

Räumliche Auswirkungen des demographischen Wandels auf das Bildungs- und Erziehungswesen

Kramer, Caroline; Nutz, Manfred

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
Akademie für Raumforschung und Landesplanung (ARL)

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Kramer, C., & Nutz, M. (2006). Räumliche Auswirkungen des demographischen Wandels auf das Bildungs- und Erziehungswesen. In P. Gans, & A. Schmitz-Veltin (Hrsg.), *Räumliche Konsequenzen des demographischen Wandels: T. 6, Demographische Trends in Deutschland - Folgen für Städte und Regionen* (S. 192-220). Hannover: Akademie für Raumforschung und Landesplanung - Leibniz-Forum für Raumwissenschaften. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-338867>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public. By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Caroline Kramer, Manfred Nutz

Räumliche Auswirkungen des demographischen Wandels auf das Bildungs- und Erziehungswesen

S. 192 bis 220

Aus:

Paul Gans, Ansgar Schmitz-Veltin (Hrsg.)

Demographische Trends in Deutschland - Folgen für Städte und Regionen

Forschungs- und Sitzungsberichte der ARL 226

Hannover 2006

Räumliche Auswirkungen des demographischen Wandels auf das Bildungs- und Erziehungswesen

Gliederung

- 1 Einleitung und bevölkerungsstatistische Rahmenbedingungen
- 2 Situation und Auswirkungen in den Bildungsbereichen
 - 2.1 Schulwesen
 - 2.1.1 Quantitative Situationsbeschreibung
 - 2.1.2 Problemlage und Lösungsstrategien
 - 2.2 Hochschulwesen
 - 2.2.1 Quantitative Situationsbeschreibung
 - 2.2.2 Problemlage und Lösungsstrategien
 - 2.3 Weiterbildungswesen
 - 2.3.1 Quantitative Situationsbeschreibung
 - 2.3.2 Problemlage und Lösungsstrategien
- 3 Zusammenfassende Bewertung

Literatur

1 Einleitung und bevölkerungsstatistische Rahmenbedingungen

Die alte Maxime „Lernen für das Leben“ hat sich zur Aufgabe „Ein Leben lang lernen“ gewandelt. Längst sind Bildung und Wissenserwerb nicht mehr ausschließlich auf die jungen Jahrgänge bezogen, die diesbezüglichen Halbwertszeiten sind merklich zurückgegangen. Natürlich wird aber die Bildungsteilnahme rein quantitativ noch von den Schülerinnen und Schülern an allgemein bildenden und beruflichen Schulen dominiert, sodass unter dem Aspekt des demographischen Wandels auch diese Gruppen in der Diskussion um die Auswirkungen sowohl auf Seiten der Nachfrage als auch des Angebots im Vordergrund stehen werden.

Das Bildungs- und Erziehungswesen fußt auf der elterlichen Erziehung von Kindern und Jugendlichen, der überwiegend staatlich geregelten Schul- und Hochschulbildung sowie der weitestgehend selbstbestimmten Weiterbildung in mittlerweile fast allen Lebensabschnitten. Das Bildungssystem im engeren Sinne umfasst in der Bundesrepublik Deutschland neben dem Elementarbereich der vorschulischen Erziehung den Primar- und Sekundarbereich I der allgemeinen Schulpflicht (6- bis 15-Jährige), den Sekundarbereich II mit allgemein bildenden und beruflichen Bildungsgängen (16- bis 19-Jährige), den Tertiärbereich mit den

verschiedenen Hochschularten¹ (20- bis 25-Jährige) sowie die allgemeine, berufliche und wissenschaftliche Weiterbildung.

Die Entwicklung der einzelnen Bildungsbereiche wird maßgeblich gesteuert durch die Zu- bzw. Abnahme der Bevölkerung in den betroffenen Jahrgangsstufen, das Wahlverhalten der Bildungsteilnehmer bzw. deren Erziehungsberechtigter, die politischen Rahmenbedingungen und die daraus abgeleiteten Strategien im Bundesland, die wirtschaftliche Situation und das Angebot an freiwilligen (Weiter-)Bildungsmaßnahmen. Die verschiedenen Bereiche des Bildungs- und Erziehungswesens sind deshalb unterschiedlich genau in ihren Auswirkungen der Bevölkerungsentwicklung zu prognostizieren und zu beurteilen. Die Vorausschaubarkeit wird dadurch unsicherer und muss eventuell in Varianten vorgenommen werden.

Wesentliche Grundlage der Betrachtungen seitens der Bildungsnachfrage sind die Vorusberechnungen der altersspezifischen Bevölkerung sowie der zu erwartenden Schüler- und Studierendenzahlen. Bestimmend für die künftige Situation der Bildungsbevölkerung im Primar- und Sekundarbereich ist die demographische Entwicklung, lediglich im Sekundarbereich II spielt das Bildungsverhalten eine gewisse Rolle. Im Tertiärbereich hingegen lässt sich auf der Basis demographischer Entwicklung nur unpräzise die Bildungsnachfrage bestimmen. Die Aussagekraft der Hochschulprognose (KMK 2002c) ist abhängig von der vorgegebenen Zahl der zukünftigen Studienberechtigten, deren Entscheidungen, ein Studium zu einem bestimmten Zeitpunkt aufzunehmen – was u. a. von externen wirtschaftlichen und politischen Faktoren beeinflusst wird –, und deren Studienverläufen.

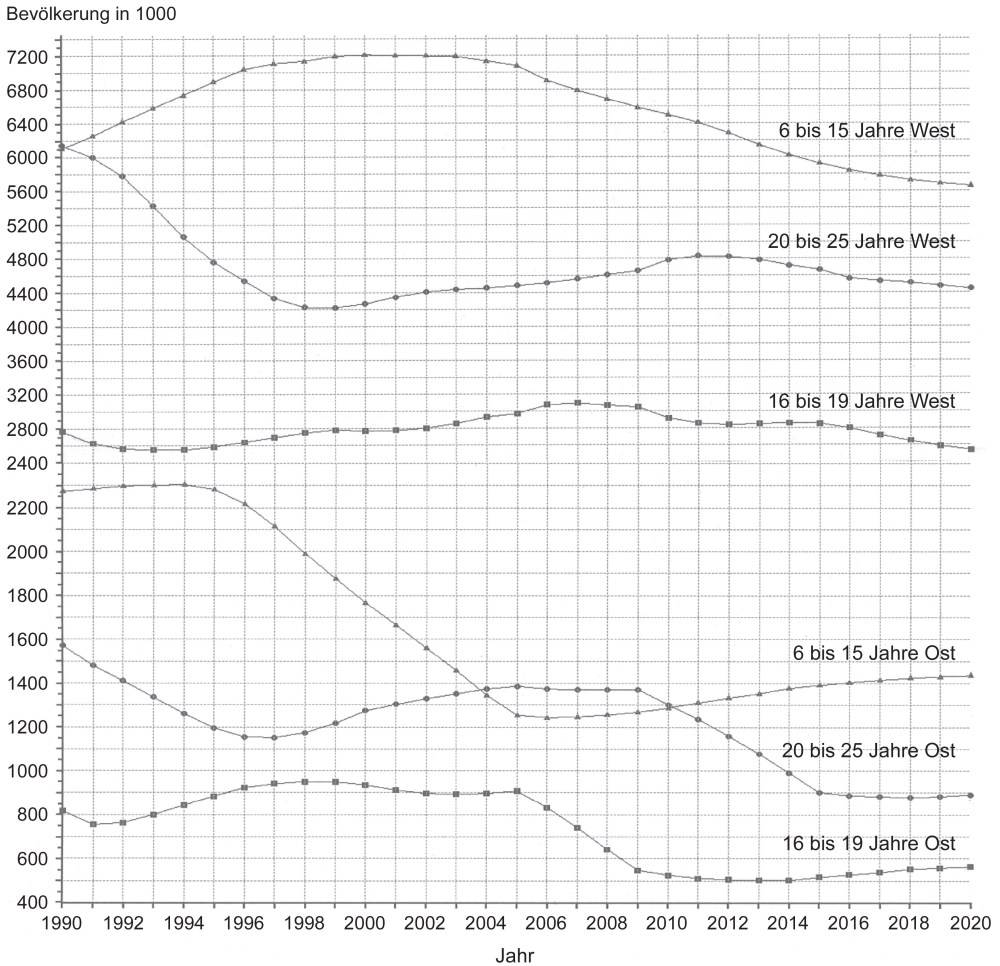
Die differenzierte Betrachtung der demographischen Entwicklung der drei wesentlichen Bildungsgruppen verdeutlicht, dass die Trends in den alten und neuen Ländern grundsätzlich unabhängig voneinander verlaufen werden. Während bestimmter Zeitabschnitte ist sogar mit gegenläufigen Tendenzen zu rechnen. Seit 1990 ist die Zahl der 6- bis 19-Jährigen bundesweit von 12,0 Mio. um 6 % auf 12,7 Mio. im Jahr 2000 angestiegen. Nach den Prognosen des BBR (2003) und der KMK (2002c) wird sie um 2,5 Mio. (20 %) auf 10,2 Mio. im Jahr 2020 zurückgehen (Abb. 1). Dieser Rückgang wird in den neuen Ländern (–26 %) erheblich stärker ausfallen als in den alten Bundesländern (–18 %). Der Tiefststand der Schülerzahlen (–35 %) wird in den neuen Bundesländern im Primar- und Sekundarbereich I schon 2006, im Sekundarbereich II 2010 erwartet, anschließend soll sich eine moderate Erholung einstellen. Diese Entwicklung wird mit zeitlicher Verzögerung auch die 20- bis 25-Jährigen treffen. In den alten Ländern wird ein Rückgang der allgemein Schulpflichtigen voraussichtlich 2003 einsetzen und sich zeitlich versetzt erst 2009 bzw. 2015 auf die älteren Bildungsgruppen auswirken.

Die skizzierten Entwicklungen haben bereits heute massive Auswirkungen auf die entsprechende Infrastrukturauslastung und -ausstattung. Das Bildungsangebot kann in der vorliegenden Betrachtung allerdings nur auf Ebene der Bundesländer beleuchtet werden (Statistisches Bundesamt 2002, KMK 2002b). Die Zahl der Schulen, Klassen, Schüler und Lehrer gibt noch keinen direkten Aufschluss über die Anfälligkeit der Angebotsseite hinsichtlich der

¹ Studienanfänger, Studierende und Absolventen der Berufsakademien werden nicht zum tertiären Hochschulbereich gezählt (Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz 2001).

prognostizierten Bevölkerungsentwicklung. Erst das Verhältnis der Größen macht dies möglich. Das Angebot, bestehend aus Schulen und Lehrkräften, ist von der Schülerzahl und vom bildungspolitischen Kurs des jeweiligen Bundeslandes abhängig, sodass bei vergleichbarer Bevölkerungsentwicklung unterschiedliche Lösungsvorschläge zur künftigen Infrastrukturausstattung möglich sind.

Abb. 1: Entwicklung der Bildungsbevölkerung 1990 bis 2020 in den alten und neuen Bundesländern



2 Situation und Auswirkungen in den Bildungsbereichen

2.1 Das Schulwesen

2.1.1 Quantitative Situationsbeschreibung

Nach der Bevölkerungsprognose des BBR (2003) wird die Zahl der Bevölkerung im Alter von 6 bis 15 Jahren im Bundesdurchschnitt seit ihrem letzten Höchststand von 9,3 Mio. im Jahr 1996 bis zum Jahr 2020 kontinuierlich auf 7,1 Mio. zurückgehen. Während in den alten Bundesländern ab 2000 eine stetige Abnahme von 22 % auf 5,7 Mio. bis zum Jahr 2020 vorausgesagt ist, wird sich die Zahl der 6- bis 15-Jährigen in den neuen Bundesländern von 2000 (1,8 Mio.) bis 2006 (1,2 Mio.) stark verringern, danach bis zum Jahr 2020 wieder leicht auf 1,4 Mio. ansteigen. Der Rückgang fällt mit 19 % über den Gesamtzeitraum in den neuen Ländern nur unwesentlich geringer aus.

Die Tendenzen lassen sich auch bei kleinräumiger Betrachtung erkennen. In den alten Ländern werden nur die ländlichen Kreise geringfügig höhere Verluste als die übrigen Regionen verzeichnen. In den neuen Ländern tritt jedoch ein deutliches Stadt-Land-Gefälle hervor. Im Zeitraum 2000 bis 2020 werden die ländlichen Räume 34 %, die verstädterten Räume 30 % und die Agglomerationsräume 14 % der betroffenen Altersgruppe verlieren, hochverdichtete Kreise in Agglomerationsräumen sollen im Gegenzug sogar einen Zuwachs von 6 % der 6- bis 15-Jährigen erfahren. Trotz geringerer überregionaler Bevölkerungsabnahmen in den neuen Bundesländern sind die anteiligen Verluste außerhalb der Agglomerationsräume dort deutlich höher als in den alten Bundesländern.

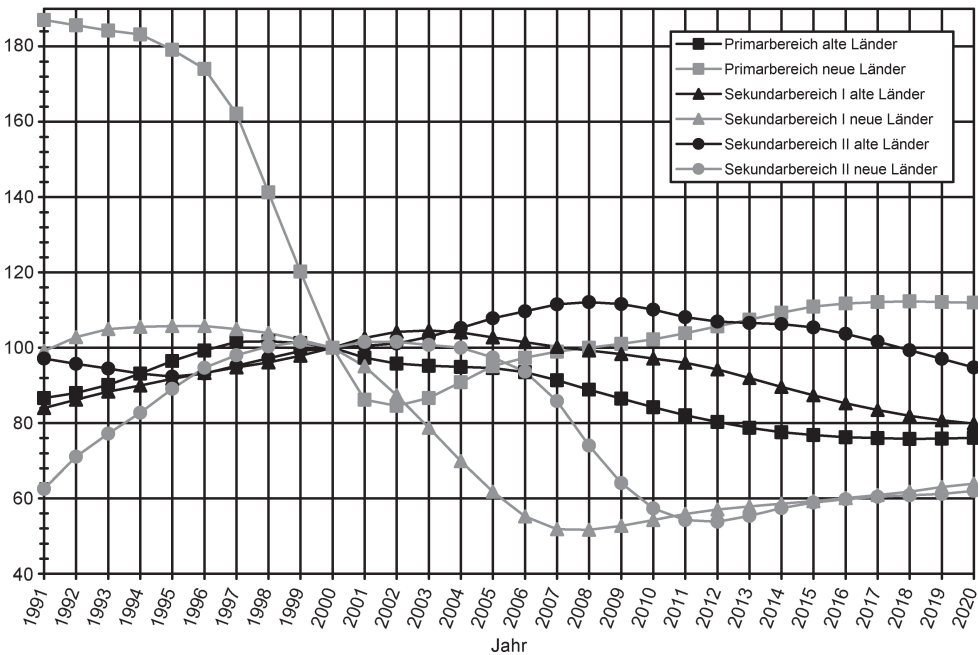
Was bedeutet dies konkret für die Entwicklung der Schülerzahlen? Die Kultusministerkonferenz differenziert in ihrer Schülerprognose in den Primar- und Sekundarbereich I (KMK 2002c) und verdeutlicht die unterschiedlichen Trends in den alten und neuen Bundesländern. Der Rückgang der Schülerzahlen im *Primarbereich* von 2000 bis 2020 fällt in West- mit 19 % stärker aus als in Ostdeutschland, wo der Tiefststand der Schülerzahlen bereits 2002 erreicht sein soll. Berücksichtigt man allerdings die Entwicklungen der 1990er-Jahre, so ergibt sich durch den starken Verlust in den neuen Ländern eine andere Relation (Abb. 2). Die Zahl der Schüler des *Sekundarbereichs I* wird während des Prognosezeitraums in den neuen Ländern um 36 % zurückgehen, die absolute Talsohle wird dabei im Jahr 2008 erreicht. In den alten Bundesländern sinkt die Zahl um 20 %. Die Verteilung der Schüler der Klassen 7 bis 10 auf die einzelnen Schularten wird laut KMK (2002c) nur geringe Verschiebungen aufweisen.

Grundsätzlich sind allerdings massive Eingriffe in die Angebotsstruktur im Primar- und Sekundarbereich zu erwarten. Im *Primarbereich* kommen im Bundesdurchschnitt auf einen Lehrer (hier = VZLE²) gut 20 Schüler, in den alten sind es 21, in den neuen Ländern nur 16 Schüler. Mit einer Schülerzahl von 12 Schülern in Thüringen und 14 in Sachsen ist das Verhält-

² Die Größe Vollzeitlehrer-Einheit (VZLE) entspricht einer voll belegten Stelle, wobei diese von Land zu Land und von Schulart zu Schulart eine unterschiedliche Zahl von zu leistenden und vergüteten Stunden beinhaltet. Die in Teilzeit und stundenweise beschäftigten Lehrkräfte werden in VZLE umgerechnet. Mit den VZLE wird die Versorgung der Schulen mit Lehrkräften beschrieben. Unmittelbare Rückschlüsse auf die Unterrichtsversorgung können nicht gezogen werden.

Abb. 2: Entwicklung der Schülerzahlen 1991 bis 2020 nach Schulbereichen

Messzahlen (2000=100)



Quelle: KMK 2002c

nis dort besonders niedrig. Die Klassenstärke liegt in Ostdeutschland im statistischen Mittel noch bei 20 Schülern, im Westen bei 23. Sollten die Schülerzahlen wie prognostiziert weiterhin abnehmen, wird die vorgegebene Klassenstärke – in Thüringen liegt die Untergrenze beispielsweise bei 14 Schülern – in ländlichen Regionen unterschritten. Ähnliches gilt für das Verhältnis der Klassen pro Schule, welches in Thüringen, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern weniger als acht Klassen beträgt und somit eine Zweizügigkeit der Schulen nicht mehr garantiert. Die demographische Entwicklung wird somit kleine Schulen besonders treffen, da Zusammenlegungen und Verkleinerungen der Klassen sowie die Verringerung der Zügigkeit bereits stattgefunden haben. Derzeit besuchen in den alten Bundesländern 206 Schüler eine Grundschule, in den neuen Ländern nur 124 Schüler.

Die beobachtete Entwicklung muss Einfluss auf den jeweiligen Einzugsbereich der Schulen haben. Generell hat er sich in den letzten 50 Jahren aufgrund der Bildungspolitik stark verändert (Fickermann; Schluscek; Weishaupt 2002). Lag im Jahr 1958 die mittlere Fläche des Einzugsbereiches von Grundschulen in der BRD bei 8 km², so wuchs sie bis 1978 auf 14 km² an. 1998 betrug sie in den alten Ländern 18 km² und in den neuen sogar 31 km².

In der *Sekundarstufe I* sind die Disparitäten zwischen den einzelnen Bundesländern nicht so stark ausgeprägt wie beim Grundschulangebot. Im Bundesdurchschnitt kommen hier, bedingt durch die Nachfrage nach Fachlehrern, auf einen Lehrer 17 Schüler. Wie auch im

Primarbereich ist das Verhältnis in den alten Ländern höher als in den neuen Ländern. In den Stadtstaaten Berlin und Hamburg sowie in Thüringen mit gerade 14 Schülern pro Lehrer ist der Wert besonders niedrig. Trotzdem nehmen die Klassenstärken noch keine bedrohlichen Größenordnungen ein. Doch muss klar festgehalten werden: Auch im Sekundarbereich I sind die Schulen in den neuen Bundesländern anfälliger für zukünftige Schüllerrückgänge. Die Zahl der Schüler pro Klasse liegt dort mit 23 Schülern wiederum unter den 25 Schülern in den alten Ländern. Nur in Sachsen-Anhalt und Thüringen bestehen die Klassen im Mittel aus weniger als 22 Schülern, im Saarland und in Nordrhein-Westfalen sind es über 26 Schüler.

In der *Sekundarstufe II* dominieren die 16- bis 19-Jährigen. Die Zahl dieser Altersgruppe wird im Vergleich zu den allgemein Schulpflichtigen zeitlich verzögert bundesweit bis zum Jahr 2006 noch geringfügig ansteigen und erst dann von 3,7 Mio. auf 3,1 Mio. sinken. In den alten Bundesländern wird die Abnahme sogar noch etwas später einsetzen und mit 8 % relativ schwach ausfallen. In den neuen Bundesländern wird die Altersgruppe trotz leichtem Zuwachs ab 2015 bis 2020 um knapp 40 % abnehmen. In allen Teilen Deutschlands wird der Bevölkerungsrückgang der 16- bis 19-Jährigen in Agglomerationsräumen schwächer ausfallen (West: -7 %, Ost: -30 %) als in verstädterten und ländlichen Räumen, wo sich in den neuen Ländern die Altersgruppe fast halbieren wird (West: -10 %).

Die Verteilung der Schüler auf allgemein bildende und berufliche Schulen ist Ausdruck der Bildungsbeteiligung und somit schwerer vorhersehbar. Laut Prognose der KMK (2002c) werden beide Schularten in gleicher Weise betroffen sein. Die *allgemein bildenden Schulen* stellen mit 753.000 Schülern 22 % aller Schüler im höheren Sekundarbereich. In den alten Ländern wird mit einer Erhöhung der Schüler bis 2008 um 13 % von 584.000 auf 658.000 und anschließendem Rückgang auf 538.000 bis 2020 gerechnet. In den neuen Ländern wird sich die Schülerzahl bis 2011 von 169.000 auf 98.000 fast halbieren, um sich bis 2020 auf 113.000 leicht zu erholen. Die Fortschreibung an *beruflichen Schulen*, deren Schüler einen Anteil von 78 % halten, birgt mehr Unsicherheiten, da das Alter der Berufsschüler schwer einzugrenzen ist. In den alten Ländern wird eine den allgemein bildenden Schulen entsprechende Entwicklung mit einer Erhöhung der Schülerzahlen von 2,1 Mio. um 13 % bis 2008 und anschließendem Rückgang auf knapp 2,0 Mio. im Jahr 2020 erwartet. In den neuen Ländern wird die Schülerzahl von 601.000 im Jahr 2000 bis 2012 auf 316.000 sinken und bis 2020 mit 365.000 nur noch 61 % ihres Wertes aus dem Jahr 2000 erreichen. Heute wird eine *berufsbildende Schule* im bundesweiten Durchschnitt von 276 Schülern besucht. Zwischen den einzelnen Ländern gibt es jedoch große Unterschiede, mit geringen Schülerzahlen von 132 Schülern je Schule in Bayern bis hin zu großen Schulen mit 455 Schülern in Brandenburg. Die Auswirkungen der Schülerzahlentwicklung werden deshalb auch gleichermaßen im Kontext mit der Bildungsinfrastruktur sowie der Siedlungsstruktur gesehen werden müssen.

2.1.2 Problemlage und Lösungsstrategien

Einflussfaktoren auf das Schulwesen und das Schulstandortnetz

Für die Entwicklung des Schulwesens können die Auswirkungen der altersspezifischen Bevölkerungsentwicklung vergleichsweise solide abgeschätzt werden. Ausgehend von den quantitativen Entwicklungen der Altersgruppen (Abb. 2), sind regionale Differenzierungen für die einzelnen Bildungsbereiche darstellbar. Weiterhin ist es möglich, durch das Einbeziehen unterschiedlicher bildungspolitischer Wege einzelner Bundesländer (Kleinschulen, jahrgangsübergreifender Unterricht) Konsequenzen und Zwischenlösungen zu diskutieren. Denn die Tiefst- und Höchststände der Entwicklung der Jahrgangsguppen verlaufen zeitversetzt, es ist nicht grundsätzlich von einem Rückgang auszugehen. In der Schulplanung ist darüber hinaus ein räumlicher Ansatz besonders wichtig, der neben den regionalen Diskrepanzen zwischen der Entwicklung der Schüler- und der Schulenzahlen andere wesentliche Einflussfaktoren (z. B. politische Leitbilder) berücksichtigt, die nicht in allen Regionen zur selben Zeit Gültigkeit haben (müssen). Die Erweiterung der bundesdeutschen Perspektive durch einen Blick in andere Länder Europas und deren Strategien im Umgang mit demographischen Veränderungen soll zusätzliche Möglichkeiten der Schulstandortpolitik aufzeigen.

Auf die schulische Infrastruktur und insbesondere auf die Schulstandorte wirkt eine Vielzahl von Einflussfaktoren ein, die in Abbildung 3 zusammengestellt sind. Sie lassen sich in ihrer Wirkung grob in zwei Richtungen einteilen, in eine, die tendenziell eine größere Anzahl von (evtl. kleinen) Schulen erlaubt, deren Standorte allerdings in Zeiten rückläufiger Schülerzahlen gefährdet sind, und in eine andere, in der wenige große Schulen bevorzugt werden. Die demographischen Faktoren, die in diesem Beitrag im Vordergrund stehen, stellen unter diesen Einflussfaktoren eine – in der öffentlichen Diskussion sehr dominante – Gruppe dar. Zusätzlich müssen jedoch bei einer umfassenden Beurteilung zahlreiche weitere Bereiche einbezogen werden. So besitzen die Eigenschaften des jeweiligen Schulstandorts, dessen Erhalt zur Diskussion steht, einen wesentlichen Anteil daran, ob dieser Standort erhalten oder aufgegeben wird. Die Rahmenbedingungen des Schulsystems durch seine Organisationsform, die Aufteilung der Klassen auf die einzelnen Schulformen, die verlangten Mindestgrößen für Klassen und Schulen bis hin zur Gestaltung der Unterrichtsorganisation entscheiden wesentlich über Erhalt oder Schließung eines Standorts. So kann z. B. allein mit der Einführung jahrgangsübergreifender Klassen oder mit der Erweiterung der Grundschulen um die Orientierungsstufe eine große Zahl von Schulschließungen vermieden werden. In diesem Bereich des Schulsystems verbirgt sich die „Stellschraube“ mit der größten Gestaltungskraft unter den aufgeführten Einflussfaktoren.

Selbstverständlich besitzt auch die Verfügbarkeit der Lehrkräfte, wie ein Lehrermangel oder eine Lehrerschwemme, Auswirkungen auf das Netz der Schulstandorte, ebenso wie sich „zwangsversetzte“ Lehrkräfte weniger für den Erhalt einer Schule einsetzen als Lehrkräfte, die freiwillig an den Standort gelangt sind. Dass pädagogische Konzepte einen weiteren Einflussfaktor darstellen, zeigt sich derzeit insbesondere in den neuen Ländern, in denen anlässlich der demographischen Veränderungen die Chance zu alternativen (reformpädagogischen) Entwicklungen genutzt wurde.

Abb. 3: Einflussfaktoren auf Schulstandorte und deren Wirkung auf ihren Erhalt

Standort gefährdet	Rückgang ?	Demographische Faktoren: Bevölkerungsentwicklung (natürliche und Migration) Anteil der Kinder mit geringen Deutschkenntnissen (ausländischer Herkunft, Aussiedler)	Anstieg ?
	peripher dispers nah	Eigenschaften des Schulstandorts bzw. der Schule: Größe und Lage im Zentrale-Orte-System Siedlungsstruktur Entfernung zum alternativen Schulstandort (damit verbunden: Pendelkosten) politische Selbständigkeit der Gemeinde regionale Identität des Wohnorts baulicher Zustand des Schulgebäudes	zentral kompakt fern
	eingemeindet gering schlecht		selbständig hoch gut
	1-4 gegliedertes System jahrgangsdifferenziert niedrig klein klein niedrig niedrig traditionell/differenziert konfessionell (Vielzahl)	Eigenschaften des Schulsystems Klassenstufen der Primarstufe Organisationstypen der Sekundarstufe Organisationsform Klassenteiler Klassengröße Schulgröße Zügigkeit Schüler/Lehrer-Relation Unterrichtsorganisation Träger	1-6 Gesamtschule jahrgangsübergreifend groß groß groß hoch hoch alternativ/im Verbund staatlich
	Mangel Anweisung gering	Verfügbarkeit und Merkmale der Lehrkräfte Lehrer/innenzahl Art der Rekrutierung/Versetzung der Lehrkräfte außerschulisches Engagement der Lehrkräfte	Überschuss Freiwilligkeit hoch
	Wissensvermittlung fachspezifisch frontal Fachlehrer/innen	Pädagogische Konzepte zentrale Ziele Unterrichtsform Lehrform Rolle der Lehrkraft	Erziehung (ganzheitlich) fachübergreifend/integrativ offen Klassenlehrer/innen
	gering gering hoch	Finanzielle Mittel der Träger Finanzielle der Mittel der Kommunen (Gebäude) Finanzielle Mitte des Landes (Lehrkräfte) Finanzielle Mittel für Schülerfahrten (z.B. des Landkreises)	hoch hoch gering
	unterschiedlich kurz	Verhalten der Schüler/innen im Schulsystem Übertrittsraten an die einzelnen Schultypen Aufenthalt im Schulsystem	einheitlich lang
	gering hoch monostrukturiert	Arbeitsmarkt (Einfluss auf berufliche Schulen) Angebot an Ausbildungsplätzen Arbeitslosigkeit (von Jugendlichen) Struktur des Arbeitsmarktes	hoch gering differenziert

große Zahl
kleiner Schulen
an peripheren Standorten

Anzahl der
Schulen

geringe Zahl
großer Schulen
an zentralen Standorten

Quelle: eigener Entwurf

In Zeiten, in denen sowohl der Bund als auch Länder, Kreise und Kommunen nur über knappe finanzielle Ressourcen verfügen können, entscheiden häufig die Mittel der Träger über den Erhalt einer Schule. Besonders problematisch erscheint dabei die unterschiedliche Zuständigkeit für einzelne Bereiche des Schulwesens, was sich z. B. darin ausdrücken kann, dass Einsparungen von Mitteln des einen Trägers (dem der Schule) zu Ausgabenerhöhungen bei einem anderen Träger (dem des Schülertransports) führen, so dass nicht selten reine Verschiebungen von Kosten vordergründig als Einsparungen dargestellt werden.

Insbesondere für den Sekundarbereich ist von großer Bedeutung, welche Wahl die Schülerinnen und Schüler treffen, ob sie sich auf eine bestimmte Schulform konzentrieren oder in einem differenzierten System die verschiedenen Schultypen unterschiedlich nutzen. So führt der Schülerrückgang an bayerischen Hauptschulen dazu, dass auch dort Reformen erforderlich werden. Dieser Faktor der Schulwahl ist nur wenig vorhersagbar, sodass zwar davon ausgegangen wird, dass ca. ein Drittel eines Jahrgangs das Gymnasium besucht, aber die Verteilung auf die anderen Schularten unklar bleibt. Auf den Bestand der beruflichen Schulen besitzt zudem der Arbeitsmarkt einen – allerdings ambivalenten – Einfluss, da sich zum einen bei einer wenig aussichtsreichen Arbeitsmarktstruktur Jugendliche früher dem Schulwesen entziehen (Kramer 2002: 46 f.) und zum anderen aber auch Jugendliche in diesen beruflichen Schulen länger verbleiben, wenn sie auf dem Arbeitsmarkt nur geringe Chancen sehen (Neß 2002: 37). Insgesamt ist jedoch davon auszugehen, dass Jugendliche eine Region mit einem problematischen Arbeitsmarkt eher verlassen und somit der Bestand der Schulen nicht als gesichert angesehen werden kann.

Insgesamt wird anhand dieser Zusammenstellung deutlich, dass die zukünftige Entwicklung des Schulwesens nicht nur von demographischen Bedingungen abhängig ist, sondern eine Vielzahl von Einflussfaktoren darauf einwirkt. Besonders interessant sind nun diejenigen Größen, deren Steuerung durch gezielte Maßnahmen möglich ist, da an dieser Stelle die möglichen Konzepte und Lösungsstrategien ansetzen können.

Unter dem Stichwort der Chancengleichheit im Bildungswesen werden nicht nur die unterschiedlichen Bildungssysteme (Dreigliedrigkeit in Form von Hauptschule, Realschule, Gymnasium vs. Gesamtschule) diskutiert, sondern auch die räumliche Distanz und damit Zugangsmöglichkeiten zu den Bildungseinrichtungen. Dies trifft wiederum besonders bildungsferne Schichten, deren Kinder bei weit entfernten Schulen mehrfach benachteiligt sind. Es ist bekannt, dass Eltern, die selbst ein hohes Ausbildungsniveau besitzen, sich weniger durch einen langen Schulweg zu einer weiterführenden Schule davon abhalten lassen, ihre Kinder zu einer solchen Schule zu schicken, als dies für bildungsferne Gruppen der Fall ist (Finzen 1970, Meusburger 1998). Die für Mecklenburg-Vorpommern nachgewiesenen rückläufigen Anteile in der Gymnasialbeteiligung bei zunehmender Entfernung des Gymnasiums vom Wohnort belegen dies eindrucksvoll (Fickermann; Schulzeck; Weishaupt 2002: 42). Somit ist die Mindestdichte des Schulstandortnetzes nicht nur ein infrastrukturelles Merkmal, sondern gleichzeitig eine Voraussetzung für Chancengleichheit im Bildungswesen.

Im nachfolgenden Absatz werden nun die für drei Bereiche des Schulwesens (Primarbereich und Sekundarbereich I und II) unterschiedlichen Lösungsstrategien anhand von Beispielen vorgestellt und diskutiert. Zu Beginn eines jeden Abschnitts wird das Szenario darge-

stellt, „was passiert, wenn nichts passiert“. Dies stellt diejenige Variante dar, die bei gleichbleibenden Rahmenbedingungen des Schulsystems, wie z. B. Mindestschülerzahl, Klassen-teiler, Festhalten an Jahrgangsdifferenzierung, eintritt.

Lösungsstrategien im Primarbereich

Wie die Bevölkerungsprognose des BBR sowie die Prognosen der KMK gezeigt haben, ist mit einer allgemeinen Abnahme der Schülerzahlen zu rechnen. Bzgl. des Primarbereichs werden sie sich in den alten Ländern kontinuierlich verringern, in den neuen Ländern ist das Zwischentief von 2001 bis 2006 bald durchschritten, sodass dann sogar mit leichten Zunahmen zu rechnen ist.

Die Schwierigkeiten im Erhalt von Grundschulen in den neuen Ländern betreffen besonders dünn besiedelte Bundesländer, wie z. B. Mecklenburg-Vorpommern, wofür von Fickermann; Schulzeck; Weishaupt (2002) detaillierte Untersuchungen vorliegen. Ausgehend von 1996/97 berechneten sie Modelle für die Situation 2008/09, die über das „Schülertal“ von 2002/03 hinweg reichten. Wenn für den Erhalt eines Grundschulstandortes unverändert 56 Schüler (14 pro Jahrgang) notwendig wären, was häufig die vorgegebene Mindestgröße ist, ergäbe sich bei einer Geburtdichte von 0,2 eine Einzugsbereichsgröße von 70 qkm. Es müssten über 100 von rd. 350 Standorten aufgelöst werden, knapp ein Viertel der Grundschüler/innen würde nicht mehr am Schulstandort wohnen und knapp die Hälfte der Kinder hätte einen einfachen Schulweg von 10 km und mehr (Fickermann; Schulzeck; Weishaupt 2000a). Ähnliche Szenarien böten sich in Brandenburg (Knauf 1997), wo 200 Grundschulen, etwa ein Drittel der Schulen, geschlossen werden müssten. Gleiches gilt für Thüringen und Sachsen (ISW 2002). D. h. immer noch sind zahlreiche Schulen in den neuen Ländern in ihrem Bestand gefährdet, wenn unverändert an den hohen Mindestschülerzahlen und an dem Prinzip des jahrgangsdifferenzierten Unterrichts festgehalten wird, das zudem pädagogisch zunehmend umstritten ist (Ingenkamp; Petillon; Weiss 1985, Sonderegger 1998). Meist werden Schulen geschlossen und Kinder in die weiter entfernten Schulen transportiert. Es werden somit die mangelnden finanziellen Ressourcen der Träger durch die Zeit und die Lebensqualität der Kinder kompensiert. Bereits in den 1960er-Jahren wurden die negativen Auswirkungen des Fahrschülerwesens auf die Gesundheit der Kinder, ihre Konzentrationsfähigkeit und die Entwurzelung durch die langen Abwesenheiten thematisiert (Kramer 1993). Aus diesem Grund kann eine weitere Zentralisierung der Schulen auf Kosten der verlängerten Schulwege nicht als befriedigend angesehen werden.

Wie Fickermann; Schulzeck; Weishaupt (2000a, 2000b) für Mecklenburg-Vorpommern zeigten, können jedoch über die Einrichtung jahrgangsübergreifender Klassen die meisten gefährdeten Standorte erhalten bleiben. In ihrer Kosten-Wirksamkeitsanalyse für die Grundschulstandorte bzw. die Effizienz regionaler Schulstandortsysteme konnten sie die finanziellen, pädagogischen und regionalpolitischen Auswirkungen verschiedener Planungsansätze simultan erfassen, d. h. der monetär bewertete Ressourceneinsatz (Kosten) wird den gemessenen zielbezogenen Wirkungen (Wirksamkeiten) gegenübergestellt. In ihrer – bereits erwähnten – Simulationsrechnung für das Beispieljahr 2008/2009 könnten bei jahrgangsübergreifendem Unterricht (28 Schüler/Schule) fast alle Standorte erhalten bleiben, wobei zwei Drittel einzügig wären. Langfristig wäre somit „ein wenigstens einzügiges dezentrales Netz

von Grundschulen organisierbar, wenn für einige Jahre eine Unterschreitung der Mindestjahrgangsbreite toleriert wird. Ebenfalls ist ein Schulsystem mit sehr vielen Grundschulen mit jahrgangsübergreifenden Klassen denkbar, welches eine wohnortnahe schulische Versorgung aller Grundschüler sicherstellt“ (Fickermann; Schulzeck; Weishaupt 2000a: 77). Es zeigt sich in diesen Untersuchungen, dass sowohl die Konzentration der Schulen als auch die Einführung jahrgangsübergreifender Schulen gleich hohe Kosten verursacht. Damit kann das Argument der angeblich hohen Kosten, das häufig als zentrales Argument gegen den Erhalt der kleinen Schulen ins Feld geführt wird, endgültig entkräftet werden. Das Land Mecklenburg-Vorpommern hat diese Anregungen aufgenommen und mittlerweile jahrgangsübergreifende Klassen eingeführt.

Auch das Land Brandenburg erklärte 1996, dass es selbst bei zurückgehenden Schülerzahlen an einer wohnungsnahen und für alle Schüler und Schülerinnen erreichbaren Schulversorgung festhalten möchte. Man erkannte, dass die Vergrößerung von Schulbezirken eine Angleichung der Lebensverhältnisse zwischen Stadt und Land verhindern würde, da damit längere Fahrzeiten für Kinder und der Verlust der Schule als soziales Zentrum des gemeindlichen Lebens einhergehen würden. „Wenn Politik darauf zielt, den ländlichen Raum zu stabilisieren, dann muss sie auch darauf zielen, kulturelle und soziale Einrichtungen zu erhalten und zu verbessern“ (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg 1996). In Brandenburg wurde dieses ausdrückliche Bekenntnis zur kleinen Grundschule von einem Modellversuch begleitet, in dem an acht Schulen altersgemischtes Lernen erprobt und wissenschaftlich begleitet wurde (Waldmann; Sommer; Schulz 1999). In diesen Schulen wurden aufbauend auf Konzepten der Reformpädagogik neue Lernformen entwickelt, offene Unterrichtsformen erprobt und der Paradigmenwechsel vom lehrergeleiteten Unterricht zu flexiblen und offenen Formen vollzogen.

Die Erfahrungen aus anderen Ländern Europas lehren, dass in zahlreichen Ländern kleine Schulen eine lange und positiv bewertete Tradition besitzen. Besonders in den Niederlanden, in Frankreich, in Skandinavien und in den Alpenländern, wo z. T. topographische Verhältnisse, wie Lawinengefährdung oder große Distanzen, allzu starke Zentralisierungsmaßnahmen verhindert haben, hat die mittlerweile auch pädagogisch modernisierte und aufgewertete Kleinschule immer noch bzw. wieder Konjunktur. Beispiele aus Finnland (Niemi; Piri 1998) und Norwegen (Zoglowek 1998) zeigen, dass dort die Schule als soziokulturelles Zentrum einen unverzichtbaren Teil der kommunalen Dienstleistungen darstellt. Das Schulgebäude beherbergt nicht selten neben der Schule selbst die Gemeindeverwaltung, die Kindertagesstätte, die Versammlungsräume der Gemeinde, die Volkshochschule, die Gemeindebibliothek, den Stützpunkt der Sozialstation, der Alten- sowie der Gesundheitspflege und bietet Räume für Vereine oder kirchliche Veranstaltungen. Eine Schule im ländlichen Raum ist nach Auffassung von Niemi; Piri (1998: 75) „von großer Bedeutung nicht nur für die Kinder, die Familien und die Lehrer, sondern für die ganze Gemeinschaft einschließlich ihrer wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Lebensfähigkeit“. Aus Frankreich, einem Land, in dem rd. 10 % der Kinder Kleinschulen besuchen, ist zudem bekannt, dass Kinder aus einklassigen Schulen in den weiterführenden Schulen bessere Resultate erzielen als Kinder aus anderen Schulen (Ferrier 1998). Zudem werden diesen Kindern häufig höhere soziale Kompetenzen und eine größere Konzentrationsfähigkeit attestiert.

Die neuen Länder Brandenburg, Sachsen-Anhalt, Thüringen und Mecklenburg-Vorpommern ermöglichen mittlerweile den Erhalt kleiner Schulstandorte gesetzlich über pädagogische Modelle und Ansätze, die mit jahrgangsübergreifenden Lerngruppen arbeiten, und auch in einigen alten Ländern sind derartige Lösungen vorgesehen (Niedersachsen, Schleswig-Holstein, Hessen) bzw. wurden in den 1990er-Jahren aktiv eingeführt (Baden-Württemberg). Der Freistaat Sachsen hat sich jedoch gegen diese Möglichkeit ausgesprochen. Allerdings hat die Bürgerinitiative Sachsens „Zukunft braucht Schule“ mit dem Ziel, kleinere Schulklassen sowie jahrgangsübergreifenden Unterricht und die Zusammenarbeit in Schulverbünden zu erlauben, Zustimmung für ein Volksbegehren durch das sächsische Verfassungsgericht erhalten (TAZ 2002).

In den verdichteten Regionen bestehen zwar keine Probleme der Primarschulen hinsichtlich eines demographischen Rückgangs, hier jedoch steht die Problematik der Integration von Kindern nichtdeutscher Herkunft im Vordergrund. So machte sich in den vergangenen Jahren z. B. in einigen Stadtteilen Berlins ein „Berliner Grundschulgefälle“ bemerkbar (Schulz 2002), wo durch Segregationstendenzen einzelne Grundschulen eine Ausgrenzung erfahren und die dazugehörigen Stadtteile von einer Gettoisierung bedroht sind. Maßnahmen zur Integration werden im nachfolgenden Kapitel der Sekundarschulen angesprochen.

Im Rahmen der grundsätzlichen Überlegungen in der Primarstufe muss auch über eine Erweiterung des Bildungsangebotes im Vorschulbereich nachgedacht werden. Vorschulische Bildung würde nicht nur Auswirkungen auf die Angebotsstruktur haben, sondern auch die Auslastung der Kapazitäten der vom demographischen Wandel unterschiedlich betroffenen Regionen beeinflussen.

Lösungsstrategien im Sekundarbereich I und II

Aus den Bevölkerungsprognosen geht hervor, dass die Zahl der Schüler/innen des Sekundarbereichs I in den alten Ländern kontinuierlich abnehmen wird, in den neuen Ländern ist mit einem geradezu dramatischen Zwischentief von 2005 bis 2009 zu rechnen. Im Sekundarbereich II wird in den alten Ländern die Schülerzahl bis 2007/2008 den derzeitigen Stand überschreiten und sich erst danach verringern. In den neuen Ländern kommt es zu einer Abnahme, wobei die Talsohle je nach Region in den Jahren 2012 bis 2014 durchschritten wird. Ähnlich wie im Primarbereich, in dem derzeit das „Schülertal“ erreicht ist, muss mit einer entsprechenden zeitlichen Verzögerung mit deutlichen Rückgängen gerechnet werden, denen danach leichte Anstiege folgen. Dennoch müssen viele Standorte der Sekundarstufe I und II aufgegeben werden, um die üblichen Standards der Unterrichtsqualität einhalten zu können.

Schülerschwache Jahrgänge ergeben vor allem in den weiterführenden Schulen (vorübergehend) Ineffizienzen der Bildungsstruktur, die sich auf den Sekundarbereich I und II stärker auswirken, da durch die Gliederung des Bildungssystems (Gliederigkeit) die Bildungsbeteiligung an den jeweiligen Schulzweigen geringer ist (in den alten Ländern sowie Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg bestehen drei weiterführende Schularten). Die Gliederigkeit des Systems weiterführender Schulen stellt nicht nur in Zeiten sinkender Schülerzahlen ein größer werdendes Problem dar, da die Auslastung der Schulen früher unterschritten wird, sondern auch dann, wenn bestimmte Schulzweige weniger stark frequentiert werden

als andere. So sind z. B. auch in Baden-Württemberg und in Bayern die Hauptschulen von zurückgehenden Schülerzahlen betroffen, da die Anteile der Kinder, die in Gymnasien und Realschulen wechseln, stetig zunehmen.

Der Auflösungselle und Zentralisierung der weiterführenden Schulen in den neuen Ländern kann zumindest teilweise entgegengewirkt werden, indem z. B. das bisherige Festhalten an der Dreizügigkeit von Regelschulen (Thüringen) oder vergleichbaren Mittelschulen (Sachsen) aufgegeben wird und einzügige Schulen zumindest in der Talsohle der Schüler/innenzahlen im Bestand gehalten werden. Zudem müsste ein System von Zentral- und Filialschulen eingeführt werden, sodass weniger die Schüler/innen „transportiert“ werden, sondern die Lehrkräfte mobiler werden müssen. Dabei ist daran gedacht, die Schulverwaltungen in den Zentral- oder Kernschulen zu konzentrieren und in Filialschulen (mit verkleinerter Raumausstattung) den Schulbetrieb flexibler zu gestalten. Für beide Länder wird in den Studien des ISW (2000, 2002) empfohlen, neue dezentrale Unterrichtsformen einzuführen, die auf dem Einsatz moderner Kommunikationstechniken aufsetzen. In den Regelschulen und Gymnasien soll ein Teil des Fachangebotes teilweise oder punktuell über Telekommunikation geleistet werden. Dazu wird in Sachsen bereits unter großem Aufwand ein dreijähriger Modellversuch durchgeführt. Diese Kompetenzen zur Nutzung moderner Technologien, das sog. „E-Learning“, sollten bereits im Primarschulbereich geweckt und entwickelt werden. Damit erhofft man sich nicht nur, der zunehmenden Zentralisierung entgegensteuern zu können, sondern durch innovative Lernkonzepte die vermeintliche Rückständigkeit des ländlichen Raumes umzukehren.

Da jahrgangsübergreifender Unterricht zwar für Grundschulen, nicht aber für weiterführende Schulen einsetzbar ist, hat man sich in Mecklenburg-Vorpommern entschlossen, das – nach der Wende eingeführte – dreigliedrige weiterführende Schulsystem wieder abzubauen. Ziel der neuen Regionalen Schule (entspricht ebenso wie die thüringische Mittel- und die sächsische Regelschule der Haupt- und Realschule) ist die Chancengleichheit. Im Zentrum des Konzepts der Regionalschule steht die Vorbereitung auf die Berufsausbildung, die durch eine Stärkung der Kernfächer, eine Verbesserung der Berufsorientierung und eine Stärkung der sozialen Kompetenzen der Schüler/innen gewährleistet sein soll. Das Konzept richtet sich zunächst an die verbundenen Haupt- und Realschulen und wird schrittweise seit der Jahrgangsstufe 5 des Schuljahrs 2002/2003 eingeführt werden, d. h. dass 2007/2008 die ersten Abschlüsse zu erwarten sind (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern 2001, 2005).

Die Reduzierung der Gliedrigkeit im Sekundarbereich führt unweigerlich zu der Überlegung, inwieweit Gesamtschulen, die in Ländern wie Schweden und Finnland mit ausgezeichneten Resultaten im Rahmen der PISA-Studie wieder Aufwind erhalten haben, eine Lösung für dünn besiedelte Regionen darstellen könnten. Allerdings ist das Image der Gesamtschule nach wie vor schlecht (Heinemann 2003), wobei der bundesweite Trend zu mehr Segregation insbesondere vor dem Hintergrund sinkender Schülerzahlen auch unter regionalpolitischen und bildungsplanerischen Aspekten kritisch zu hinterfragen ist.

Der demographische Wandel, der in Deutschland stattfindet, stellt nicht nur einen Wandel in Form von reduzierten Bevölkerungszahlen dar, sondern betrifft auch die Zusammensetzung der Bevölkerung, die großen regionalen Unterschieden unterliegt. Diese verschie-

denen Populationen in Städten, Stadtteilen und Schulbezirken, die durch soziale und ethnische Segregation z. T. zu einer regelrechten Gettoisierung geführt haben, stellen große Herausforderungen an die Integrationsfähigkeit des Schulwesens dar. Von den Jugendlichen des Jahres 2015 wird jeder achte in den 15 Jahren davor ins Land gekommen sein. Von den vorher bereits hier Lebenden würden ebenfalls ca. 20 % von ausländischen Eltern abstammen. Daraus ergeben sich Konsequenzen für die Konzeption der schulischen und beruflichen Ausbildung mit zusätzlichen sprachlichen, kulturellen Elementen und gezielter Integration in den Arbeitsmarkt (z. B. Hansen; Wenning 2002). Da in Ländern mit einem hohen Anteil an Gesamtschulen mehr ausländische Kinder einen Schulabschluss erreichen als in Ländern mit einem stark gegliederten Schulsystem, könnte vermutet werden, dass die Integration ausländischer Jugendlicher in Gesamtschulen in einem gewissen Sinne „erfolgreicher“ ist. Auch dieser Aspekt sollte bei der Diskussion um die Gesamtschule berücksichtigt werden.

Die wenig gegliederte Schule hat jedoch nicht nur im ländlichen Raum bei sinkenden Schülerzahlen Konjunktur, sondern kann durchaus als integratives Modell in der Großstadt dienen, wie das Beispiel einer Kreuzberger Gesamtschule in Berlin zeigt (Kelek 1999). Hier wird mit dem Anspruch einer gegenseitigen Integration interkulturelle Erziehung praktiziert, in der Form, dass z. B. in kleinen Klassen Türkischunterricht (allerdings nur für die türkischen Schüler Pflicht) erfolgt, antirassistische und multikulturelle Lerninhalte den Unterricht bestimmen und sich Angebote auch an deutsche Schüler/innen wenden. Im Schulkonzept sind z. B. auch eine türkische Schulkantine und eine Klassenfahrt der 10. Klasse in die Türkei enthalten. Die Schulerfolge der türkischen und deutschen Schüler/innen geben dem Konzept Recht, jedoch muss auch festgehalten werden, dass die ethnischen Gruppen außerhalb des Unterrichts weitgehend getrennt bleiben.

Gymnasien sind zwar auch von zurückgehenden Schüler/innenzahlen betroffen, sie sind aber die einzige Schulart, die kontinuierlich steigende Anteile aufweist, und deren Bestand bei der Annahme, dass auch in Zukunft immer mehr Kinder das Abitur anstreben werden, meist als gesichert gilt. Doch auch hier sind z. B. in Thüringen im Unstrut-Hainich-Kreis oder in Mecklenburg-Vorpommern im Kreis Uecker-Randow³ Gymnasien von der Schließung bedroht, wenn an Richtwerten, wie z. B. Dreizügigkeit, festgehalten wird. Insgesamt sind jedoch Gymnasien nicht zuletzt aufgrund der bereits hohen Konzentration in zentralen Orten am wenigsten von den demographischen Entwicklungen betroffen.

Lösungsstrategien im Bereich Berufsschulen

Aufgrund der Abnahme der Schüler/innenzahlen der Sekundarstufe II werden ganz besonders die Berufsschulen, die derzeit von rund drei Viertel bis zwei Drittel der Jugendlichen durchlaufen werden, einem den Regelschulen und Gymnasien vergleichbaren Schüllerrückgang ausgesetzt sein. Dieser wird erneut die ländlichen und verstädterten Regionen der neuen Länder besonders betreffen.

³ ZEIT, 14.8.2003, „Eine Schule verschwindet. Bald wird es das Kopernikus-Gymnasium im mecklenburgischen Torgelow nicht mehr geben.“ S. 61.

Das hat zur Folge, dass dort mit größter Wahrscheinlichkeit ein auf die einzelnen Berufsrichtungen ausgerichtetes spezifisches Unterrichtsangebot nicht mehr aufrechterhalten werden kann. Da in den Berufsschulen ein nach Berufsgruppen sehr differenziertes Angebot erfolgen muss, ist diesem Problem weder mit übergreifenden Klassen wie bei den Grundschulen noch mit einer Reduzierung der Gliedrigkeit wie bei den Haupt- oder Realschulen zu begegnen. Die Zusammenlegungen der Berufsschulen haben jedoch gerade im ländlichen Raum z. T. sehr lange Schulwege zur Folge und bergen die Gefahr von Einbußen in der Ausbildungsqualität (Beitrag Schmidt in diesem Band).

Der negativen Konsequenz, dass der Schülerrückgang zur Ausdünnung des berufsspezifischen Unterrichtsangebots an den Berufsschulen führt bzw. Qualifizierungsnachteile in den ländlichen Räumen verursacht, muss gegebenenfalls mit innovativen Ausbildungskonzepten entgegengewirkt werden. Zur Kompensation der vorhersehbaren Schließung kleinerer Bildungseinrichtungen können andere Angebotsformen sowie zusätzliche Einzugsgebiete außerhalb des Kreises herangezogen werden. In der Studie des ISW (2000) zu den Entwicklungsperspektiven des ländlichen Raums in Thüringen werden drei Möglichkeiten für eine Anpassung an diese Veränderungen vorgeschlagen (ISW 2000: 49):

- Zusammenlegung/Konzentration der Berufsschule
- Zusammenfassung des Unterrichts für ähnliche Berufsgruppen
- neue dezentrale Unterrichtsformen unter Einsatz moderner Kommunikationsmedien

Im Gegensatz zu den allgemein bildenden Schulen können sich Berufsschulen verstärkt auf neue dezentrale Unterrichtsformen unter Einsatz moderner Kommunikationsmedien umstellen. Dadurch erhofft man sich, dass diese neuen Unterrichtsformen nicht nur die Problematik der großen Distanzen entschärfen, sondern gleichzeitig die Jugendlichen mit diesen neuen Technologien vertraut machen.

In der Region Mecklenburgische Seenplatte, wo durch den Bevölkerungsrückgang und die rechtlich festgelegten Mindestzahlen nicht alle dort vorhandenen Berufsschulen aufrechterhalten werden können, hat man die Moderation von der „neutralen“ Regionalplanung, die fachlich und bezogen auf die Kreisebene unabhängig ist, durchführen lassen (IFS 2002a). Durch eine Spezialisierung der Berufsschulen auf fachliche Schwerpunkte wird die jeweilige Tragfähigkeit auch für die Zukunft sichergestellt. Die Bündelung der Verantwortung für verschiedene Schultypen und den Schülertransport in einer Hand stellt immer wieder eine zentrale Voraussetzung für die Lösung dieser Probleme dar. Diese Verantwortlichkeit sollte nicht auf bundesstaatlicher Ebene oder der der Länder liegen, sondern auf kommunaler und regionaler Ebene angesiedelt sein – dann allerdings auch mit entsprechender Ressourcenausstattung.

2.2 Hochschulwesen

2.2.1 Quantitative Situationsbeschreibung

Nach den jüngsten Vorausberechnungen (BBR 2003) werden sich die demographischen Veränderungen zeitlich verzögert auf die Gruppe der 20- bis 25-Jährigen auswirken, die bundesweit bis etwa 2010 anwachsen und sich bis 2020 um nur 1,9 % verringern wird. In den alten Ländern wird die Zahl der Bevölkerung im Alter von 20 bis 25 Jahren von 4,3 Mio. im Jahr 2000 bis 2011 auf 4,8 Mio. ansteigen und dann auf 4,4 Mio. zurückgehen. In den neuen Ländern wird sich die Altersgruppe gegenläufig entwickeln und bis zum Jahr 2020 um knapp 30 % abnehmen. Die Agglomerationsräume der neuen Länder werden mit 15 % im Vergleich zu den verstädterten und ländlichen Regionen mit 35 % bis 38 % relativ geringe Verluste zu verzeichnen haben. Auf der Ebene der Kreistypen ist ein vergleichbarer Trend erkennbar. Die ländlichen Kreise der Agglomerationsräume weisen ein höheres Wachstum in den alten bzw. geringere Verluste in den neuen Ländern auf. Wie werden sich in diesem Rahmen die Studierendenzahlen entwickeln?

Entscheidend für die Entwicklung der Studierendenzahlen und damit das tertiäre Bildungswesen ist, dass die Zahl der Absolventen mit Fachhochschul- oder Hochschulreife bis 2015 insgesamt von 347.000 auf 330.000 nur um knapp 5 % sinken wird. Bis 2008 wird zunächst mit einer Zunahme der Zahl der Absolventen mit Fachhochschulreife von 12,5 % und denen mit Hochschulreife um 9 % gerechnet, womit der Abschluss der Fachhochschulreife anteilig gewinnt. Die Unterschiede zwischen Ost und West sind allerdings eklatant. Während in den alten Ländern bis zum Jahr 2015 sogar in der Tendenz ein leichter Anstieg (2 %) prognostiziert wird, bricht die Zahl der Studienberechtigten in den neuen Bundesländern um die Hälfte bis 2013 dramatisch ein, um dann wieder zuzulegen. Bundesweit wird eine Zunahme der Studienberechtigten an der gleichaltrigen Bevölkerung auf etwa 39 % erwartet. Bei der Studienaufnahme wird eine stärkere Hinwendung zu den Fachhochschulen vorausgesagt (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2002a).

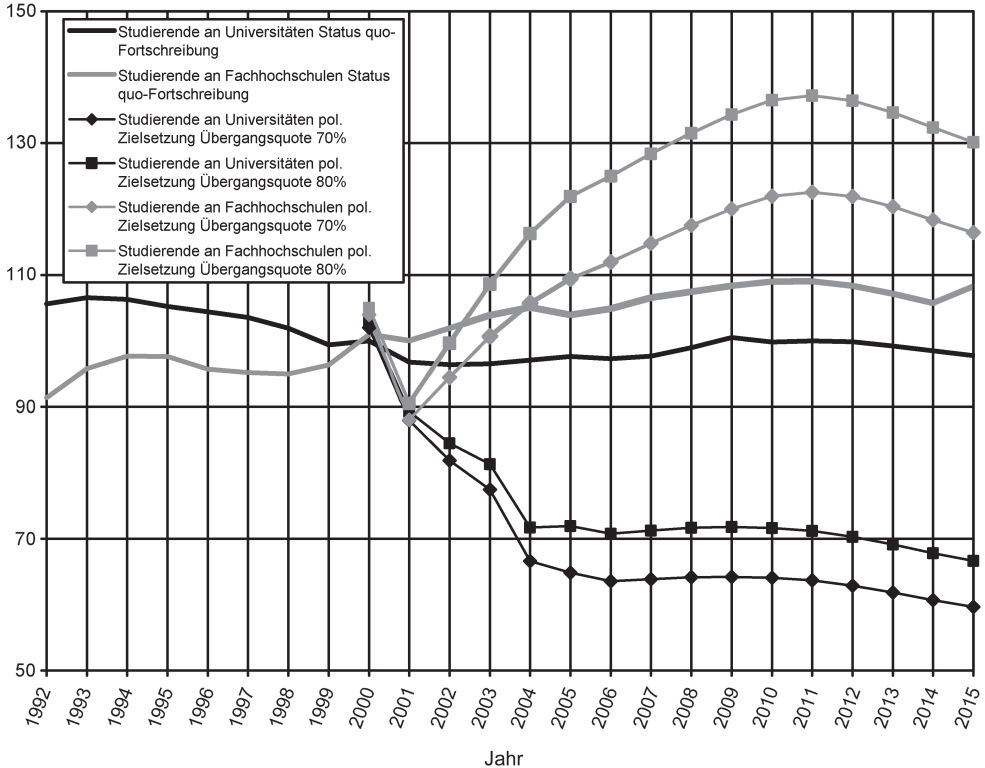
Drei Varianten sollen den Blick in die Zukunft leiten. Nach der *Status-quo-Fortschreibung* der KMK (2001) wird die Zahl der Studierenden bis zum Jahr 2015 nur geringfügig um 9.700 (0,5 %) auf rund 1,8 Mio. zurückgehen (Abb. 4). Die Zahl der Studierenden an Universitäten wird um 2 % auf knapp 1,3 Mio. sinken, die der Studierenden an Fachhochschulen von 459.500 um 4 % auf 479.600 steigen. Der Höchststand für den Prognosezeitraum wird an den Universitäten im Jahr 2009 mit 1,4 Mio. und an den Fachhochschulen im Jahr 2011 mit 501.000 Studierenden erwartet.

Unter Miteinbeziehung der politischen Zielsetzung einer Studienzeitverkürzung auf 9,2 Semestern Studiendauer an Universitäten und 8 Semester an Fachhochschulen ergibt sich trotz erhöhter Studienübergangszahl von 68 % auf 70 % ein stärkerer Rückgang von knapp 1,8 Mio. um 464.500 (26 %) auf 1,3 Mio. Studierende, bei einer Studienübergangszahl von 80 % ein Rückgang um 308.100 (17 %) auf knapp 1,5 Mio. Dabei werden die Fachhochschulen gegenüber den Universitäten einen anteiligen Zuwachs von 16 % bzw. 30 % erzielen. Nach dieser Prognosevariante wird die Zahl der Fachhochschulstudenten noch bis zum Jahr 2012 ansteigen, wohingegen die Studierendenzahl an Universitäten nicht mehr wachsen wird.

Bei den neueren Schätzungen (KMK 2003) sind die oben angegebenen politischen Zielsetzungen leider nicht mehr berücksichtigt. Generell wird aber von einer verstärkten Nachfrage im Fachhochschulsektor ausgegangen.

Abb. 4: Entwicklung der Zahl der Studierenden 1992 bis 2015

Messzahlen (2000=100)



Quelle: KMK 2001

Auf die künftige Nachfragesituation reagiert ein differenziertes Hochschulangebot. In Deutschland bestehen im Jahr 2002/03 insgesamt 359 Hochschulen, davon 158 Fachhochschulen, 99 Universitäten, 6 pädagogische Hochschulen, 17 Theologische Hochschulen, 50 Kunsthochschulen und 29 Verwaltungshochschulen (Statistisches Bundesamt 2003b). In den letzten zwei Jahren wuchs die Zahl der Universitäten von 90 auf 99, die der Fachhochschulen von 153 auf 158 an. Über zwei Drittel der Hochschulen befinden sich in den alten Ländern. Der Anteil der Studierenden an der 20- bis 25-jährigen Bevölkerung liegt in Brandenburg, Thüringen, Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern unter 20 %, in den alten Ländern bei durchschnittlich knapp 35 % und in den Stadtstaaten bei über 54 %. Hinsichtlich der Studierenden-Lehrenden-Relation herrschen in den neuen Ländern weitaus günstigere Studienverhältnisse (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2002a). Auch zwischen den Universitäten und Fachhochschulen lassen sich diesbezüglich Unterschiede feststellen.

Kamen im Jahr 2000 in den alten Ländern an den Universitäten auf einen Professor 59 Studierende und an den Fachhochschulen 34, so waren es in den neuen Ländern an den Universitäten nur 47 und an den Fachhochschulen nur 30.

2.2.2 Problemlage und Lösungsstrategien

Die regional differenzierte Betrachtung der Entwicklung der hochschulrelevanten Altersgruppe fördert Problemlagen auf zwei Maßstabsebenen zu Tage. Zum einen werden auf nationaler Ebene Ost- und Westdeutschland sehr abweichende Trends verzeichnen, zum anderen werden auf regionaler Maßstabsebene Unterschiede zwischen ländlichen und verdichteten Teilräumen erwartet.

Ausgangslage ist die räumliche Verteilung der Hochschulinfrastruktur und deren verkehrliche Erreichbarkeit. Die deutschen Studierenden immatrikulieren sich an der Hochschule „vor der Haustür“ (Nutz 1991). Seit mehreren Jahrzehnten wird eine studentische Sesshaftigkeit beobachtet, die in dem Maße der schnellen Erreichbarkeit der Hochschule zunimmt. Seit der Strategie der bildungspolitischen Regionalisierung im Sinne des Disparitätenabbaus in den 1960er-Jahren und der folgenden Verdichtung des Hochschulnetzes in Westdeutschland haben sich die Einzugsbereiche der Hochschulen immer mehr verkleinert. Die Orientierung auf die regional nahe liegende Hochschule ist in Ost wie in West festzustellen (Nutz 2002). Dabei fällt auf, dass nicht fachliche oder hochschulische Gesichtspunkte bei der Wahl des Studienortes an erster Stelle stehen, sondern ökonomische und soziale Gründe für die Bildungssesshaftigkeit verantwortlich sind. Es kann also davon ausgegangen werden, dass derzeit eine marktähnliche Abstimmung mit den Füßen über die Qualität konkurrierender Hochschulangebote seitens der Studierenden nicht stattfindet (KMK 2002a). Somit stehen die Regionalstruktur des Hochschulwesens und die künftige regionale Bevölkerungsentwicklung in einem direkten Zusammenhang. Auch die Vergabep Praxis der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) stärkt diesen Effekt, wenn weiterhin die Wohnortnähe des Studienplatzes eine hohe Priorität einnimmt.

Auf der Länderebene heben sich laut KMK Bremen, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein und Brandenburg als „lebhaft austauschende Länder“ hervor, die deutlich unterdurchschnittliche Sesshaftigkeits- und deutlich überdurchschnittliche Export- wie Importquoten von Studierenden aufweisen. Hingegen fallen Nordrhein-Westfalen, Bayern, Sachsen und auch Baden-Württemberg als „bindende“ Länder auf, mit weit über dem Durchschnitt liegenden Sesshaftigkeits- und damit unterdurchschnittlichen Exportquoten sowie ebenfalls unterdurchschnittlichen Importquoten (KMK 2002a).

Entscheidend für eine evtl. Problemsituation im tertiären Bildungswesen ist neben der regional unterschiedlichen Bevölkerungsentwicklung und dem skizzierten Wanderungsverhalten der Studierenden die räumliche Angebotsstruktur. Die Universitäten und Gesamthochschulen konzentrieren sich überwiegend auf die Kernstädte der Agglomerationen und der verstädterten Räume. Auch die privaten Hochschulen sind ungleich in Deutschland verteilt. Sie ballen sich im westlichsten Deutschland auf einer gedachten Linie Stuttgart, Heidelberg, Frankfurt a. M., Köln, Ruhrgebiet sowie im Norden in Hamburg/Bremen. Einzig die Verteilung der Fachhochschulen entspricht einer dispersen Struktur und weist Standorte oder zumindest Nebenstandorte in fast allen Gebietstypen auf.

Im Zusammenhang mit dem beobachteten Wanderungsverhalten der Studierenden stellt eine eher disperse Verteilung der Bildungsinfrastruktur eine günstigere Voraussetzung für die Qualifikation der regionalen Bevölkerung dar. Abweichend vom ursprünglichen Fachhochschulkonzept, vor allem Fachoberschulabsolventen Studienmöglichkeiten zu bieten, nehmen heute zunehmend Abiturienten ein Fachhochschulstudium auf. Das stärkt insgesamt das qualifizierte Humankapital einer Region und wirkt sich auf die Standortvoraussetzungen für Unternehmen aus (Rolfes 2002). Denn die deutliche Praxisorientierung der Fachhochschulen in der Ausbildung sowie deren anwendungsorientierte Forschung werden von Unternehmen in der Region sowie Existenzgründern hoch bewertet. Im günstigen Falle verhindert dies zumindest in Teilen eine Abwanderung der Ausbildungsbevölkerung aus ländlichen Regionen oder ermöglicht bis zu einem gewissen Grade die Rückwanderung eines Bevölkerungsteils nach einer Qualifizierungsphase an einem anderen Ausbildungsort.

Ein möglicher Rückgang der Studierendenzahlen an Universitäten kann auf der einen Seite zur Entspannung einer Situation von Überlast führen, wird aber auf der anderen Seite zur Reformierung und Umstrukturierung der derzeitigen Angebotssituation führen müssen. Die Haushaltssituation der Länder und damit der Universitäten zwingt die Hochschulen in der Tendenz zur Konzentration von Studienangeboten und damit zur Profilbildung in Forschung und Lehre. Die Studierenden werden darauf teilweise mit einer erhöhten Mobilität reagieren müssen oder ihre inhaltlichen Studienwünsche am Angebot in der Heimatregion orientieren. Der Wettbewerb zwischen Fachhochschulen und Universitäten wird sich damit verstärken.

Weitere Faktoren, die sich unabhängig vom demographischen Wandel entwickeln, werden die Auslastung der Hochschulen beeinflussen. Offen ist z. B. noch, wie sich die zunehmende Einführung der B.A./M.A.-Studiengänge auf die Studierendenzahlen auswirken wird. Lässt sich ein neues Studierendenpotenzial erschließen oder kommt es nur zu Umschichtungen bei den Studienanfängern? Welche Auswirkungen hat die Einführung von Studiengebühren und welche Studienfinanzierungsmodelle eröffnen sich den Studierenden? Nicht zuletzt steuert die gesamtwirtschaftliche Entwicklung die Nachfrage nach akademischer, aber auch nach nichtakademischer Ausbildung, wenn sie finanzielle Vorteile verspricht.

2.3 Weiterbildungswesen

2.3.1 Quantitative Situationsbeschreibung

Der Bereich der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung ist im Vergleich zu den übrigen Bildungsbereichen nur in geringem Umfang vom Staat geregelt. Die Pluralität der Träger in Form von staatlichen und privaten, gewinnorientierten und gemeinnützigen, betrieblichen und öffentlichen Bildungseinrichtungen sowie unterschiedliche Zuständigkeiten und Regelungen erschweren die Erfassung dieses Bereichs. Hinzu kommt die große Vielfalt der Nachfrage fast aller Altersgruppen, die von allgemeinen Schulabschlüssen hin zu speziellen Qualifikationen reicht. Damit ist auch die begriffliche Abgrenzung von Weiterbildung schwierig. Strittig ist insbesondere, inwieweit auch weniger formalisierte „weichere“ Formen des Kompetenzerwerbs, wie z. B. der Besuch von Fachmessen, das Lesen von Fachbeiträgen oder betriebliche Maßnahmen der Lernförderung am Arbeitsplatz noch als weiterbildende Maßnahmen anzusehen sind.

Angesichts der rasanten technischen Entwicklung und angesichts der sich immer schneller wandelnden Anforderungen in den einzelnen Berufen liegt in der Weiterbildung ein Schlüssel für die erfolgreiche Zukunftsbewältigung. Dadurch bedingt werden Berufsbiographien in Zukunft weit weniger geradlinig verlaufen, sie werden von Veränderungen, von Brüchen, von Wechsel, von Flexibilität gekennzeichnet sein.

Die Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung (Umschulung, Aufstiegsförderung, Einarbeitung, Anpassungsweiterbildung sowie sonstige Lehrgänge, Kurse im Beruf) lag im Jahr 2000 bei 29 % (14,4 Mio.) aller 19- bis 64-Jährigen (BMBF 2003a). Sie hat sich somit mit einem Rückgang von 800.000 Personen kaum verändert. Aus längerfristiger Betrachtungsperspektive lässt sich feststellen, dass die Zahl der Weiterbildungsteilnehmer seit den 1970er- und auch noch während der 1990er-Jahre angestiegen ist. Der Ost-West-Vergleich zeigt, dass die Teilnahmequote in den neuen Ländern um sechs Prozentpunkte zurückgegangen ist. Trotzdem sind die Deutschen in den neuen Bundesländern in der beruflichen Weiterbildung etwas aktiver. Dies gilt insbesondere für den Bereich der Umschulung. Der durchschnittliche Zeitaufwand pro Teilnahmefall liegt in der beruflichen Weiterbildung in den neuen Ländern mit 140 Std. bei sinkender Tendenz wesentlich höher als in den alten Bundesländern mit 80 Std. bei leicht steigender Tendenz.

Nach soziodemographischen Faktoren betrachtet, ergibt sich das folgende Bild der Weiterbildungsbeteiligung: Die Gruppe der 35- bis 49-Jährigen nimmt am häufigsten an beruflicher Weiterbildung teil. Die Schulbildung ist von zentraler Bedeutung für die Weiterbildungsbeteiligung. An eine höhere Schulbildung ist eine höhere Beteiligung gekoppelt, die bei Personen mit Abitur doppelt so hoch liegt wie bei Personen mit niedrigem schulischem Abschluss. Auch steigt mit zunehmender beruflicher Qualifikation die Teilnahmequote an Weiterbildung insgesamt. Weiterhin nahmen Erwerbstätige im Jahr 2000 deutlich häufiger an Weiterbildung teil als Nichterwerbstätige. So verwundert es nicht, dass seitens der Trägerschaft mehr als jeder zweite Teilnahmefall auf die Arbeitgeber entfällt. Ihr Anteil hat sich seit 1997 leicht erhöht. An zweiter und dritter Stelle stehen die privaten Institute und die Kammern mit einem Anteil von jeweils 9 %.

2.3.2 Problemlage und Lösungsstrategien

Es bestehen in der Bundesrepublik erhebliche regionale Unterschiede in den Qualifikations- und Beschäftigungsstrukturen. Ebenso sind die Differenzen regionaler Arbeitslosenquoten erheblich. Die Reaktionen auf diese Rahmenbedingungen können auch eine unterschiedliche Inanspruchnahme von Weiterbildungsmaßnahmen zur Folge haben. Grundsätzlich hat sich der Anteil der Teilnehmer an Weiterbildungsmaßnahmen in den 1990er-Jahren in allen Teilbereichen sehr deutlich erhöht.

Langfristig wird das Angebot an Arbeitskräften in Deutschland im Zuge der demographischen Entwicklung dramatisch abnehmen. Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2001) geht von einem Rückgang von 38,7 Mio. 1998 um 1,8 Mio. auf 36,8 Mio. im Jahre 2015 aus. Die relativen Anteile der Erwerbstätigen mit Fachhochschul- bzw. Universitätsabschluss nehmen dabei zu. Fodors (2000) kommt zu dem Schluss, dass am unteren Ende der Qualifikationsleiter mit Angebotsüberschüssen und im Bereich der mittleren und höheren Qualifikationen mit Defiziten zu rechnen sein wird. Diese Annah-

me wird auch von der Prognose der Bund-Länder-Kommission (2001) gestützt, die von einer steigenden Arbeitskräftenachfrage im Bereich der höher Qualifizierten ausgeht, insbesondere der Erwerbstätigen mit Universitäts- (nur alte Länder) und Fachhochschulabschluss.

Tab. 1: Entwicklung der Arbeitskräftenachfrage

Erwartete Entwicklung der Arbeitskräftenachfrage 2015 im Vergleich zu 1999	alte Bundesländer		neue Bundesländer	
	Veränderung in %	Veränderung absolut	Veränderung in %	Veränderung absolut
Erwerbstätige mit Universitätsabschluss	+19	+500.000	-5	-40.000
Erwerbstätige mit Fachhochschulabschluss	+20	+400.000	+22	+70.000
Erwerbstätige mit abgeschlossener Berufsausbildung	+10	+2.000.000	-3,5	-200.000
Erwerbstätige ohne abgeschlossene Berufsausbildung	-8	-300.000		

Quelle: Bund-Länder-Kommission 2001

Durch das abnehmende Arbeitskräfteangebot allgemein ergibt sich ein Mangel an Erwerbstätigen mit ausreichender Qualifizierung. Nach Reinberg; Hummel (2001) stellen bundesweit die 35- bis 49-Jährigen die am besten qualifizierte Erwerbstätigengruppe dar. Der demographische Wandel verläuft also nicht qualifikationsneutral, da bei den qualifizierten Bevölkerungsteilen die mittleren und höheren Altersgruppen stark vertreten sind. In Zukunft werden immer mehr gut ausgebildete Bevölkerungsgruppen das Rentenalter erreichen. Die nachrückenden geburtenschwachen und geringer ausgebildeten Jahrgänge müssen die Lücken füllen. Die Zusammensetzung der Bevölkerung mit wachsenden Anteilen der Älteren fordert ein Weiterbildungssystem, welches besonders auf die älter werdenden Personen im erwerbsfähigen Alter ausgerichtet ist und diesen hilft, sich schnell in verändernde Arbeitsumwelten einzupassen sowie Umstellungen und Neuorientierungen kompetent zu bewältigen (Lennartz 1996).

Die unterschiedliche berufliche Qualifikation der Erwerbstätigen und die Erwerbstätigkeit wirken sich direkt auf Teilnahme und Teilnahmebereitschaft an beruflicher Weiterbildung aus. Nichterwerbstätige und Personen mit geringer Ausbildung sind dabei eindeutig benachteiligt. Studien belegen, dass Betriebe ihre befähigten Arbeitnehmer eher unterstützen als geringer Qualifizierte. Eine Verbesserung des allgemeinen Qualifikationsniveaus wird somit tendenziell eingeschränkt. Festgehalten werden muss zudem, dass Weiterbildung generell nicht die Ungleichheit auf dem Arbeitsmarkt kompensieren kann, die sich aus unterschiedlichen Zugängen zur Erstausbildung ergibt (Gerlach; Jirjahn 1998 mit Belegen für den Raum Hannover). Konkrete Lösungsstrategien sollten in folgende Richtungen zielen:

Erfahrungswissen Älterer nutzen

Nach Fodders (2000) müssen Anreize geschaffen werden, das Humankapital einer schrumpfenden und alternden Bevölkerung kontinuierlich zu aktualisieren und wachstumswirksamen Verwendungen zuzuführen. Während eine jugendzentrierte Konkurrenz um die Besten stattfindet, ist das frühzeitige Ausscheiden und die frühzeitige Ausgliederung Älterer aus dem Berufsleben mit negativen Folgen verbunden: Verlust an Kompetenz und Erfahrung durch den Abriss der Generationenfolge sowie Stagnation in Personal- und Organisationsentwicklung von Unternehmen (Puhlmann 2003, Reinberg; Hummel 2001). Durch einen Strukturwandel zugunsten der Weiterbildung von Erwerbstätigen, insbesondere älterer Erwerbstätiger, kann dem Fachkräftemangel und dem Verlust von älteren, höher qualifizierten Personen entgegengewirkt werden. Aufgrund der Überalterung der Bevölkerung ist eine Umstellung des Weiterbildungssystems auf Ältere unumgänglich (Lennartz 1996, Severing 1996). Durch die Weiterbildung Älterer sollte über die fachliche Qualifikation hinaus eine Integration in neue Betriebsstrukturen ermöglicht werden, damit das persönliche Erfahrungswissen der Teilnehmer optimal genutzt werden kann.

Nach Hujer; Maurer; Wellner (1998) sind durch berufliche Weiterbildung Effekte auf das Einkommen, die Beschäftigungswahrscheinlichkeit, die Dauer nachfolgender Beschäftigungs- und Arbeitslosigkeitsepisoden sowie die inner- und zwischenbetriebliche Mobilität denkbar. Deshalb müssen größte Anstrengungen unternommen werden, jungen Menschen ohne Berufsausbildung eine Nachqualifizierung zu ermöglichen. Hier wird es sich nicht um eine vollständige Berufsausbildung handeln können, da die Lebenslagen und -umstände dieser Klientel dagegen sprechen. Modulare Nachqualifizierungskonzepte stellen jedoch eine denkbare Alternative dar. Demgegenüber sollte bei den jungen Geringqualifizierten das Nachholen des Erwerbs eines Berufsabschlusses angestrebt werden (Puhlmann 2003).

Die Potenziale junger Mütter und Berufsrückkehrinnen sind sicher nicht allein durch berufliche Weiterbildungsmaßnahmen zu erschließen. Hier ist eine abgestimmte Planung zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf notwendig. Flexible Arbeitszeiten, Home-office, Kinderbetreuung usw. sind Themen, die inner- wie auch außerbetriebliche Bereiche betreffen.

Weitere Potenziale mit nennenswerten Anteilen aus jüngeren Altersgruppen stellen in Zukunft die Migranten und Aussiedler. Nach Puhlmann (2003) ist deren berufliche Aus- und Weiterbildung in Deutschland noch nicht sehr gut entwickelt.

Das abschließende Ziel in den Unternehmen vor Ort ist nach den Qualifizierungsmaßnahmen ein generationsübergreifender Wissens- und Erfahrungstransfer, der in altersgemischten Arbeitsteams günstige Voraussetzungen findet.

3 Zusammenfassende Bewertung

Besonders gravierend werden die räumlichen Auswirkungen des demographischen Wandels im Bereich des Schulwesens sein. Die Kleinteiligkeit der Infrastrukturausstattung, die vergleichsweise kleinen Einzugsbereiche und die direkte Abhängigkeit vom Bevölkerungspotenzial „vor der Haustür“ legen dies nahe.

Grundlage für eine Bewertung der Situation im Schulbereich ist eine möglichst präzise Erfassung des Bildungsbestandes in räumlicher Differenzierung. Zentrale Einflussgrößen sind Eigenschaften des Schulstandorts und der Schule sowie Charakteristika des Schulsystems, wobei letztere die einflussreichsten „Stellschrauben“ darstellen, mit denen dem demographischen Wandel begegnet werden kann. Die gängigsten Lösungen, für die es in Deutschland je nach Bundesland unterschiedliche Prioritäten gibt, sind folgende (u. a. nach Klemm 1997 und Knauf 1997):

- Transportlösung: Konzentration von Schulen auf zentrale Schulstandorte, Zusammenlegungen statt Schließung von benachbarten Schulen und entsprechende Schülerkonzentration („klassische“ Lösung, die u. U. den Schülern/innen lange Schulwege abverlangt);
- Zuordnung der bestehenden kleineren Schulen als Filialstandorte größerer Schulen (für Haupt- und Realschulen bzw. Mittel- und Regelschulen in den neuen Ländern vorgesehen);
- Personallösung: Absenken der Mindestzahlen für die Bildung einer Jahrgangsklasse, so dass kleinere Klassen zugelassen werden (bei der Finanzlage derzeit nicht realisierbar);
- Absenkung der Zügigkeit: Geringzügigkeit ermöglicht Dezentralisierung, vorübergehende Verringerung der Zügigkeit auf Einzügigkeit (als Lösungsvariante für alle Schulformen realisierbar);
- Unterrichts- und Schulorganisation: veränderte Konzepte von Schule und Unterricht; neue Organisation des Unterrichts durch Lernen in jahrgangsübergreifenden Gruppen und Jahrgangsgruppen, organisatorische Anbindung der fünften und sechsten Klasse an die Grundschule (ermöglicht gleichzeitig eine intensivere Nutzung von Gebäuden);
- Schulverbünde in der Sekundarstufe I mit kombinierter Haupt- und Realschule sowie gymnasialem Zweig, räumliche und organisatorische Trennung der gymnasialen Unter- und Mittelstufe (Sek. I) von der Oberstufe (Sek. II), räumlicher und organisatorischer Verbund allgemeinbildender und beruflicher Vollzeitausbildung in der Sekundarstufe II;
- Veränderung des Bildungssystems durch Absenkung der Gliedrigkeit (Abwendung von der klassischen Dreigliederung des Sekundarbereichs I und II);
- Integration ausländischer Schüler durch spezielle Sprachkurse ab der Grundschule, wie dies z. B. in Kölner Grundschulen geschieht: Einführung von Türkisch als Unterrichtsfach für nicht-sprachkundige (deutsche) Schüler zur Verbesserung der Integration (Plath; Bender-Szymanski; Kodron 2002);
- regionale Neugliederung der Verwaltungseinheiten mit zentralörtlicher Gliederung der Siedlungsstruktur in den neuen Ländern. Für die Schulentwicklungsplanung (Grundschu-

le) sollte im ländlichen Raum ein System der Kleinzentren eingeführt werden, die Versorgungsfunktion für einen Nahbereich übernehmen (Budde 1997);

- zunehmende Eigenverantwortung sowohl auf der Ebene der Schulen (Projekt: Selbstständige Schule Nordrhein-Westfalen (2002/03 angelaufen)) als auch auf der Ebene der Gemeinden und Kreise;
- mehr Freiraum in der Schulplanung: Ziel ist, die Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität des Unterrichts und der gesamten schulischen Arbeit zu verbessern sowie erweiterte Handlungsspielräume in finanzieller, personeller und organisatorischer Hinsicht einzuführen;
- Image bestimmter Schulformen: Bestehende bildungspolitische Leitbilder z. B. bzgl. der Bewertung kleiner Schulen oder des jahrgangsübergreifenden Unterrichts müssen sich ändern;
- Korrektur der Einstellung von Eltern, Lehrpersonal und Politikern: Kleine Schulen werden häufig mit der „Zwergschule“ der 1950er-Jahre gleichgesetzt. „Reformgeschädigte“ Einwohner müssen von der Qualität niedrig organisierter Schulen überzeugt werden (Kramer 1993). Ebenso leiden die Gesamtschulen an einem schlechten Image. In beiden Fällen könnten Vergleiche mit den europäischen Nachbarländern zu fruchtbaren Ergebnissen führen.

Es zeigt sich, dass ein ganzes Bündel von Maßnahmen in den unterschiedlichen Bereichen des Schulwesens zur Verfügung steht, mit dem dem demographischen Wandel begegnet werden kann, der sich in erster Linie in den ländlichen Regionen der neuen Länder niederschlagen wird. Wichtig ist dabei die langfristige Perspektive, die einen flexiblen Umgang in den Phasen erfordert, in denen die Talsohle der Schüler/innenzahl durchschritten wird. Neue pädagogische Konzepte und eine Abkehr von starren Richtwerten im Schulsystem stellen die zentralen Gestaltungskräfte dar. Eine stärkere Bündelung der Verantwortung auf regionaler und lokaler Ebene, verbunden mit integrativen Ansätzen und einer frühzeitigen Partizipation der betroffenen Bevölkerung, sind die Ansätze, mit denen verträgliche und nachhaltige Lösungen gefunden werden können.

Andere Voraussetzungen liegen im Bereich der Hochschulausbildung vor. Die demographische Trendwende wird erst ab ca. 2009 erwartet, und das Ausmaß der quantitativen Abweichungen ist nur schwer zu beziffern. Die steuernden Einflussfaktoren verändern sich relativ kurzfristig. Sicher ist jedoch, dass der Einflussfaktor „demographischer Wandel“ einen vergleichsweise geringen Stellenwert einnehmen wird. Hochschulpolitische Modifikation, Differenzierungen in der Hochschullandschaft, z. B. in eine anwendungs- und eine wissenschaftsorientierte Ausbildung, und das Wanderungsverhalten von Bildungsausländern wird größere Auswirkungen haben.

Im Bereich der Weiterbildung wird sich die nationale und regionale Wirtschaftsentwicklung als wichtiger Steuerungsfaktor erweisen. Ebenso wird die Flexibilität und Offenheit von Unternehmen und Beschäftigten über den Erfolg von Lösungsstrategien entscheiden. Dostal (1998) geht für die Zukunft von einer Dreigliedrigkeit der Erwerbstätigkeit in eine Stammbelegschaft, Randbelegschaften mit hoher Qualifikation und untere Randbelegschaften aus. Während die „oberen“ Randbelegschaften durch horizontale Mobilität auf Veränderungen

reagieren können, wird es in den unteren zu einem häufigen Wechsel von Anstellung und Beschäftigungslosigkeit kommen. Die berufliche Weiterbildung würde hier Anpassungsqualifizierung und Flexibilität dieser Gruppe fördern helfen.

Literatur

- Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) (2002): Die zukünftige Hauptschule: Eine 2. Stufe der Hauptschulreform ist erforderlich! BLLV-Info: Positionspapier des BLLV, Beschluss des BLVV-Landesausschusses vom 9.3.2002.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.) (2002a): Schüler und Absolventenprognose 2002. München.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.) (2002b): Prognose zum Lehrerberarf in Bayern 2002. München.
- BBR, Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (2003): Raumordnungsprognose Bevölkerung INKAR PRO 1999–2020.
- Bellmann, L.; Leber, U. (2003): Betriebliche Weiterbildung – Denn wer da hat, dem wird gegeben. IAB Materialien Nr. 1/2003, S. 15–16.
- Below, S. von (2000): Regionale Ungleichheiten der Bildungschancen in den neuen Bundesländern. In: Bertram, H.; Nauck, B.; Klein, T. (Hrsg.): Solidarität, Lebensformen und regionale Entwicklung, Opladen, S. 199–223.
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (1998): Nichtstaatliche Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn.
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2001): Gutachten zur Bildung in Deutschland. Bonn.
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2002a): Grund- und Strukturdaten 2001/2002. Bonn.
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2002b): Internationalisierung des Studiums – Ausländische Studierende in Deutschland – Deutsche Studierende im Ausland. Bonn. (Ergebnisse der 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (DSW) durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2003a): Berichtssystem Weiterbildung VIII. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn.
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2003b): Berufsbildungsbericht 2003. Bonn.
- Böhm-Kasper, O.; Weishaupt, H. (2002): Regionale Strukturen der Weiterbildung. In: Institut für Länderkunde (Hrsg.): Nationalatlas Bundesrepublik Deutschland – Bildung und Kultur (Band 6), Heidelberg, Berlin, S. 52–55.
- Brüderle, R. (1998): Neue Berufsbilder – Brücken in die Zukunft. In: ZIRP Zukunftsinitiative Rheinland-Pfalz (Hrsg.) (1998): Perspektiven 21 – Berufe und Qualifikation im 21. Jahrhundert. Dokumentation ZIRP-Fachtagung im ZDF-Konferenzzentrum Mainz, S. 7–13.
- Bucher, H. (2003): Demographische Entwicklung und mögliche Konsequenzen für die berufliche Bildung – unter besonderer Berücksichtigung der räumlichen Aspekte. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Demographische Entwicklung und mögliche Konsequenzen für die berufliche Bildung. (= Kolloquien im BIBB; H. 2), Bielefeld, S. 7–17.
- Budde, H. (1997): Schulentwicklungsplanung für eine wohnortnahe Grundschule im Zeichen sinkender Schülerzahlen. In: Sandfuchs, U.; Stange, E.-M.; Kost, F. (Hrsg.): Kleine Grundschule und jahrgangsübergreifendes Lernen. Schülerrückgang als pädagogische Herausforderung, Bad Heilbrunn, S. 151–161.
- Bundesforschungsanstalt für Landeskunde und Raumordnung (Hrsg.) (1988): Bevölkerungsrückgang und Sicherung der Schulstandorte. Informationen zur Raumentwicklung, Heft 7, S. 407–483.

- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2002): Zukunft von Bildung und Arbeit: Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und -angebot bis 2015; Bericht der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) an die Regierungschefs von Bund und Ländern. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, S. 104.
- Die Grünen Brandenburg (2000): Schülerrückgang: Vogt für kühne Besiedlungspolitik. Pressemitteilung 31/2000. Online-Dokument: <http://www.gruene.de/brandenburg/presse/pm-00/pm-00-031.html>.
- Dostal, W. (1998): Karrieren im Wandel – Neue Anforderungen an Flexibilität und Qualifikation. In: ZIRP Zukunftsinitiative Rheinland-Pfalz (Hrsg.) (1998): Perspektiven 21 – Berufe und Qualifikation im 21. Jahrhundert. Dokumentation ZIRP-Fachtagung im ZDF-Konferenzzentrum Mainz, S. 15–22.
- Ferrier, J. (1998): Kleine Grundschulen in Frankreich. In: Fickermann, D.; Weishaupt, H.; Zedler, P. (1998): Kleine Grundschulen in Europa. Berichte aus elf europäischen Ländern, Weinheim, S. 83–116.
- Fickermann, D.; Schulzeck, U.; Weishaupt, H. (2000a): Die Kosten-Wirksamkeitsanalyse als methodischer Ansatz zur Bewertung alternativer Schulnetze. In: Zeitschrift für Pädagogik, 46, Nr. 1; S. 61–80.
- Fickermann, D.; Schulzeck, U.; Weishaupt, H. (2000b): Zur Effizienz regionaler Schulstandortsysteme am Beispiel von Mecklenburg-Vorpommern. In: Weiß, M.; Weishaupt, H. (Hrsg.): Bildungsökonomie und Neue Steuerung (= Beiträge zur Bildungsplanung und Bildungsökonomie, Bd. 9), Frankfurt a. M., S. 169–202.
- Fickermann, D.; Schulzeck, U.; Weishaupt, H. (2002): Schule als Standortfaktor – die Schulversorgung. In: Institut für Länderkunde (Hrsg.): Nationalatlas Bundesrepublik Deutschland – Bildung und Kultur (Band 6), Heidelberg, Berlin, S. 26–29.
- Fickermann, D.; Weishaupt, H.; Zedler, P. (1997): Kleine Grundschulen in den neuen Bundesländern vor dem Hintergrund internationaler Erfahrungen. Gutachterliche Stellungnahme. (Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM)), Bad Berka.
- Fickermann, D.; Weishaupt, H.; Zedler, P. (1998): Kleine Grundschulen in Europa. Berichte aus elf europäischen Ländern. Weinheim.
- Finzen, C. (1970): Ursachen und Probleme des Stadt-Land-Bildungsgefälles. In: Berichte über Landwirtschaft N. F., S. 201–266.
- Foders, F. (2000): Demographie und Bildung: Gehen uns die Qualifizierten aus? Auswirkungen der Bevölkerungsentwicklung auf das deutsche Bildungssystem. Kieler Arbeitspapiere des Instituts für Weltwirtschaft Kiel 1003. Kiel.
- Gerlach, K.; Jirjahn, U. (1998): Determinanten betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten: Eine empirische Untersuchung mit Daten des Hannoveraner Firmenpanels. In: Pfeiffer, F.; Pohlmeier, W. (Hrsg.): Qualifikation, Weiterbildung und Arbeitsmarkterfolg. Schriftenreihe des ZEW Band 31, Baden-Baden, S. 311–313.
- Haas, A. (2002): Regionale Mobilität am Arbeitsmarkt – Wohin nach der Berufsausbildung? IAB Kurzbericht Nr. 7/2002.
- Hansen, G.; Wenning, N. (2002): Kinder und Jugendliche „fremder Herkunft“ im Schulwesen. In: Institut für Länderkunde (Hrsg.): Nationalatlas Bundesrepublik Deutschland – Bildung und Kultur (Band 6), Heidelberg, Berlin, S. 50–51.
- Heinemann, K.-H. (2003): Gesamtschulen im Gegenwind. Online-Dokument: <http://www.gew.de/wissen/zeitschriften/e-w/2003/2003-6/s-19.htm>.
- Hofmann, C.; Mergner, B. (1997): Pilotprojekt „Klassenstufenübergreifender Unterricht an Thüringer Grundschulen“ – Eine Zwischenbilanz. In: Sandfuchs, U.; Stange, E.-M.; Kost, F. (Hrsg.): Kleine Grundschule und jahrgangsübergreifendes Lernen. Schülerrückgang als pädagogische Herausforderung, Bad Heilbrunn, S. 163–169.
- Hujer, R.; Maurer, K.-O.; Wellner, M. (1998): Kurz- und langfristige Effekte von Weiterbildungsmaßnahmen auf die Arbeitslosigkeitsdauer in Westdeutschland. In: Pfeiffer, F.; Pohlmeier, W. (Hrsg.): Qualifikation, Weiterbildung und Arbeitsmarkterfolg. Schriftenreihe des ZEW Band 31, Baden-Baden, S. 197–221.

- Ingenkamp, K.; Petillon, H.; Weiss, M. (1985): Klassengröße: Je kleiner desto besser? Weinheim.
- IfS, Institut für Stadtforschung und Strukturpolitik GmbH (2002a): Ergebnisse des 1. Erfahrungsaustauschs „Bevölkerungsrückgang und Infrastruktur – Erfahrungen aus dem In- und Ausland“ im Rahmen des Modellvorhabens der Raumordnung „Anpassungsstrategien für ländliche/periphere Regionen mit starkem Bevölkerungsrückgang in den neuen Ländern“ am 02.12.2002 im Bundesministerium für Verkehr, Bau- und Wohnungswesen (BMVBW) in Berlin.
- IfS, Institut für Stadtforschung und Strukturpolitik GmbH (2002b): Anpassungsstrategien für ländliche/periphere Regionen mit starkem Bevölkerungsrückgang in den neuen Ländern – Modellvorhaben der Raumordnung. 1. Zwischenbericht. Online-Dokument: <http://www.regionale-anpassung.de/Meilensteine.htm>.
- ISW, Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung Halle-Leipzig e.V. (2000): Entwicklungsperspektiven ländlicher Räume. Konsequenzen für die Entwicklungsinstrumente und Förderprogramme Teil III. Dresden, Halle.
- ISW, Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung Halle-Leipzig e.V. (2002): Bevölkerungsentwicklung im Freistaat Sachsen. Entwicklungsperspektiven für den ländlichen Raum. Handlungsbedarf, Schlussfolgerungen und Modellprojekte. Halle, Dresden.
- Kelek, N. (1999): Interkulturelle Pädagogik zwischen Theorie und Praxis. In: Pehnke, A.; Förster, G.; Schneider, W. (Hrsg.): Anregungen international verwirklichter Reformpädagogik (= Greifswalder Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 8), Frankfurt a. M., S. 382–391.
- Kemnitz, A. (2000): Bildungspolitik in alternden Gesellschaften – eine ökonomische Analyse. Berichte aus der Volkswirtschaft. Aachen.
- Klemm, K. (1997): Zur Grundschulentwicklung in Sachsen bei sinkenden Schülerzahlen. In: Sandfuchs, U.; Stange, E.-M.; Kost, F. (Hrsg.): Kleine Grundschule und jahrgangsübergreifendes Lernen. Schülerrückgang als pädagogische Herausforderung, Bad Heilbrunn, S. 133–140.
- KMK, Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2000): Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 1990 bis 1999. Dokumentation Nr. 151.
- KMK, Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2001): Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2015. Heft Nr. 154. Bonn.
- KMK, Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2002a): Die Mobilität der Studienanfänger und Studierenden in Deutschland von 1980 bis 2000. Dokumentation Nr. 160. Bonn.
- KMK, Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2002b): Schule in Deutschland: Zahlen, Fakten, Analysen. Dokumentation Nr. 161. Bonn.
- KMK, Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2002c): Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2000 bis 2020. Heft Nr. 162. Bonn.
- KMK, Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2003): Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020. Heft Nr. 167. Bonn.
- Knauf, A. (1997): Grundschulen geben sich ein Profil – Kleine Grundschulen in Brandenburg. In: Sandfuchs, U.; Stange, E.-M.; Kost, F. (Hrsg.): Kleine Grundschule und jahrgangsübergreifendes Lernen. Schülerrückgang als pädagogische Herausforderung, Bad Heilbrunn, S. 141–149.
- Kramer, C. (1993): Die Entwicklung des Standortnetzes von Grundschulen im ländlichen Raum. Heidelberger Geographische Schriften Heft 93. Heidelberg.
- Kramer, C. (1997): Schulpolitische Leitbilder und persönliche Einstellungen zu kleinen Grundschulen – Erfahrungen aus Voralberg und Baden-Württemberg. In: Sandfuchs, U.; Stange, E.-M.; Kost, F. (Hrsg.): Kleine Grundschule und jahrgangsübergreifendes Lernen. Schülerrückgang als pädagogische Herausforderung, Bad Heilbrunn, S. 77–93.
- Kramer, C. (2000): Regionale Disparitäten im Bildungswesen – objektive und subjektive Indikatoren zur regionalen Ungleichheit. In: Bertram, H.; Nauck, B.; Klein, T. (Hrsg.): Solidarität, Lebensformen und regionale Entwicklung, Opladen, S. 163–198.

- Kramer, C. (2002): Bildungsgerechtigkeit in Deutschland? In: Institut für Länderkunde (Hrsg.): Nationalatlas Bundesrepublik Deutschland – Bildung und Kultur (Band 6), Heidelberg, Berlin, S. 46–47.
- Laging, R. (1999): Die altersgemischte Lerngruppe in der kleinen Grundschule. In: Pehnke, A.; Förster, G.; Schneider, W. (Hrsg.): Anregungen international verwirklichter Reformpädagogik (= Greifswalder Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 8), Frankfurt a. M., S. 283–298.
- Lennartz, D. (1996): „Altern“ – eine ausgeblendete Dimension beim Gestalten beruflicher Bildung. In: Lennartz, D. (Hrsg.): Altern in Beruf und Gesellschaft: demographischer Wandel und berufliche Bildung (= Berichte zur beruflichen Bildung; Heft 198), Berlin, Bonn, S. 11–40.
- Lüdig, R.; Schönfeld, P. (2002): Telematikenutzung in KMU – Projekt Telekompetenz in der zweiten Runde. In: Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung Halle-Leipzig e.V. (isw) akzente Ausgabe 12/2001, S. 8–10.
- Meusburger, P. (1998): Bildungsgeographie. Heidelberg, Berlin.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (1996): Auszug aus der MBS-Broschüre „Das Brandenburgische Schulgesetz – was steckt hinter Kleine Grundschule“. Online-Dokument: <http://www.brandenburg.de/bjs/schule/31ks.htm>.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern (2001): Die Entwicklung der Regionalen Schule in Mecklenburg-Vorpommern. Online-Dokument: <http://www.kultus-mv.de>.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern (2005): Die Entwicklung der Regionalen Schule in Mecklenburg-Vorpommern. Online-Dokument: <http://www.kultus-mv.de>.
- Müller-Hartmann (2000): Zur Bildungsentwicklung und intergenerationellen Bildungsmobilität in Regionen der neuen und alten Bundesländer. In: Bertram, H.; Nauck, B.; Klein, T. (Hrsg.): Solidarität, Lebensformen und regionale Entwicklung, Opladen, S. 225–250.
- Neß, H. (2002): Berufliche Bildung – Profil und Perspektiven. In: Institut für Länderkunde (Hrsg.): Nationalatlas Bundesrepublik Deutschland – Bildung und Kultur (Band 6), Heidelberg, Berlin, S. 36–37.
- Niemi, E.; Pieri, R. (1998): Kleine Gesamtschulen in Finnland. In: Fickermann, D.; Weishaupt, H.; Zedler, P. (Hrsg.): Kleine Grundschulen in Europa. Berichte aus elf europäischen Ländern, Weinheim, S. 65–82.
- Nutz, M. (1991): Räumliche Mobilität der Studierenden und Struktur des Hochschulwesens in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Analyse des Entscheidungsverhaltens bei der Studienortwahl und der Einzugsgebiete der Universitäten (= Kölner Geographische Arbeiten, Heft 54), Köln.
- Nutz, M. (2002): Einzugsbereiche der Universitäten im Wandel. In: Institut für Länderkunde (Hrsg.): Nationalatlas Bundesrepublik Deutschland – Bildung und Kultur (Band 6), Heidelberg, Berlin, S. 68–71.
- OECD, Organisation for Economic Co-Operation and Development (Hrsg.) (2001): What Schools for the Future? Paris.
- Plath, I.; Bender-Szymanski, D.; Kodron, C. (2002): Dokumentation zur Situation von Schülerinnen und Schülern mit Migrationserfahrungen an Frankfurter Schulen im Schuljahr 2000/2001. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF). Frankfurt a. M.
- Puhlmann, A. (2003): Die demographische Entwicklung als Herausforderung für die Berufsbildung – Facetten der gesellschaftlichen Diskussion. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Demographische Entwicklung und mögliche Konsequenzen für die berufliche Bildung (= Kolloquien im BIBB; H. 2), Bielefeld, S. 19–33.
- Reidenbach, M.; Apel, D.; Frischmuth, B.; Grabow, B.; Mäding, H.; Schuleri-Hartje, U.-K. (2002): Der kommunale Investitionsbedarf in Deutschland. Eine Schätzung für die Jahre 2000 bis 2009. Difü-Beiträge zur Stadtforschung, Bd. 35. Berlin.
- Reinberg, A.; Hummel, M. (2001): Bildungsexpansion in Westdeutschland – Stillstand ist Rückschritt. IAB Kurzbericht Nr. 8/2001.
- Rolfes, M. (2002): Fachhochschulen – Qualifikationen für die Region? In: Institut für Länderkunde (Hrsg.): Nationalatlas Bundesrepublik Deutschland – Bildung und Kultur (Band 6), Heidelberg, Berlin, S. 71–72.

- Sandfuchs, U.; Stange, E.-M.; Kost, F. (Hrsg.) (1997): *Kleine Grundschule und jahrgangsübergreifendes Lernen. Schülerrückgang als pädagogische Herausforderung*. Bad Heilbrunn.
- Schulz, A. (2002): *Berliner Grundschulgefälle. Die Illusion von der Gleichheit der Bildungschancen* (Europäische Hochschulschriften, Reihe XI, Bd. 854), Frankfurt a. M.
- Severing, E. (1996): Weiterbildung Älterer – ein neuer Schwerpunkt der betrieblichen Qualifizierung. In: Lennartz, D. (Hrsg.): *Altern in Beruf und Gesellschaft: demographischer Wandel und berufliche Bildung*. (= Berichte zur beruflichen Bildung; Heft 198), Berlin, Bonn, S.106–109.
- Sonderegger, J. (1998): Mehrklassenschulen in der Schweiz. In: Fickermann, D.; Weishaupt, H.; Zedler, P. (1998): *Kleine Grundschulen in Europa. Berichte aus elf europäischen Ländern*. Weinheim, S. 273–301.
- Statistisches Bundesamt (2001): *Bildung im Zahlenspiegel 2001*. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2002): *Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen Wintersemester 2001/2002*. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2002a): *Bildung und Kultur – allgemein bildende Schulen, Schuljahr 2001/2002*. Fachserie 11/Reihe 1. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2002b): *Bildung und Kultur – Berufliche Schulen, Schuljahr 2001/2002*. Fachserie 11/Reihe 2. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2003a): *Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen Wintersemester 2002/2003 – Vorbericht*. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2003b): *Hochschulen. Stand März 2003*. Online-Dokument: <http://www.destatis.de/basis/d/biwiku/hochtab1.htm>
- Statistisches Landesamt Mecklenburg-Vorpommern (2002): *Jahresbericht Schulen und Weiterbildung 2002*. Statistisches Sonderheft Z101.
- TAZ (2002): *Zukunft Kleinschule – Sachsens Verfassungsrichter erlauben Volksbegehren zur Rettung von Zwergschulen*. taz Nr. 6808 vom 24.07.2003, Online-Dokument unter <http://www.taz.de/pt/.nf/spTexz.Name,schule.idx,13>.
- Waldmann, E. (2001): *Kleine Grundschule*. In: Böhm, T.; Gesing, H.; Hammelrath, A.; Heckt, D. H.; Holtapels, H. G.; Jürgens, E. (Hrsg.): *Praxishandbuch Grundschule 3, Kapitel 4.1.7*.
- Waldmann, E. (1999): *Wissenschaftliche Begleitung und Beratung des Modellversuchs – Kleine Grundschule – im Land Brandenburg*. In: Pehnke, A.; Förster, G.; Schneider, W. (Hrsg.): *Anregungen international verwirklichter Reformpädagogik* (= Greifswalder Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 8), Frankfurt a. M., S. 471–482.
- Waldmann, E.; Schulz, B.; Stransky, E. (1999): *Sachbericht zum Landesmodellversuch „Entwicklung und Erprobung der Qualitätssicherung Kleiner Grundschulen in Brandenburg“ von 01.01.1999–31.12.1999 am Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg*. Online-Dokument: <http://www.plib.brandenburg.de/kgschule/index.htm>.
- Waldmann, E.; Sommer, D.; Schulz, B. (1999): *Das altersgemischte Lernen im Modellversuch „Kleine Grundschule“ des Landes Brandenburg – Erfahrungen und Ergebnisse der Wissenschaftlichen Begleitung*. In: Laging, R. (Hrsg.): *Altersgemischtes Lernen in der Schule*. (= Grundlagen der Schulpädagogik, Band 28), S. 92–108.
- Waldmann, E.; Sommer, D.; Schulz, B. (1998): *Erfahrungen und Ergebnisse aus dem Modellversuch „Kleine Grundschule“ im Land Brandenburg*. In: Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (PLIB) (Hrsg.): *Kleine Grundschulen machen Schule: Erfahrungen und Praxisbeispiele aus dem Modellversuch*. (= Werkstatthefte; Heft 57), Berlin. S. 7–17.
- Zogolwek, H. (1998): *Kleine Grundschulen in Norwegen*. In: Fickermann, D.; Weishaupt, H.; Zedler, P. (Hrsg.): *Kleine Grundschulen in Europa. Berichte aus elf europäischen Ländern*, Weinheim, S. 203–236.